

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
CENTRO INTERDISCIPLINAR DE NOVAS TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO  
CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM MÍDIAS NA EDUCAÇÃO**

**MARILIA SCHMITT FERNANDES**

**ADOLESCENTES, FOTOGRAFIA E REDES SOCIAIS:  
UMA RELAÇÃO PERIGOSA**

**Porto Alegre**

**2012**

**MARILIA SCHMITT FERNANDES**

**ADOLESCENTES, FOTOGRAFIA E REDES SOCIAIS:  
UMA RELAÇÃO PERIGOSA**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado como requisito parcial para a obtenção do grau de Especialista em Mídias na Educação, pelo Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul – CINTED/UFRGS.

Orientadora:  
Prof.<sup>a</sup> Dra. Silvia Moresco

**Porto Alegre**

**2012**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL

**Reitor:** Prof. Carlos Alexandre Netto

**Vice-Reitor:** Prof. Rui Vicente Oppermann

**Pró-Reitor de Pós-Graduação:** Prof. Vladimir Pinheiro do Nascimento

**Diretora do Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação:** Profa: Liane Margarida Rockenbach Tarouco

**Coordenadora do Curso de Especialização em Mídias na Educação:** Profa: Liane Margarida Rockenbach Tarouco

Dedico a todos que acreditam no potencial transformador da Arte, das novas tecnologias e da Mídia-educação e também aos que não acreditam, para que o conhecendo passem a acreditar.

## AGRADECIMENTOS

Sempre acreditei na frase de Iberê Camargo que diz: “Tudo que fiz na vida, fiz com paixão. Não sou de tocar nas coisas com a ponta dos dedos.”

Eis que chega o momento de agradecer, portanto agradeço a Deus e a meus pais por me permitirem o dom da vida e da paixão para segui-la em frente e com coragem.

Agradeço aos meus amores Alceu e Eduardo por nutrirem minha paixão por eles, pela vida e pela Arte com doses diárias de amor, confiança e muita paciência. Até mesmo, quando eu me ausentava mentalmente entre dúvidas, leituras e monólogos silenciosos.

Agradeço a todos os grandes mestres que colaboraram com a minha formação, especialmente as educadoras as quais chamo de “minhas musas intelectuais.” E dentre elas destaco, minha orientadora Silvia Mouresco que aparou carinhosamente minhas “asas”, enquanto elas se fortaleciam e eu aprendia a voar mais alto.

Agradeço a direção da EMEF. Arthur Pereira de Vargas, aos colegas educadores e aos meus alunos por me permitirem ser a arte/educadora apaixonada que sempre fui e a pesquisadora obstinada, realizada e feliz que me tornei.

Agradeço a todos os amigos e educadores com os quais repartí meus sonhos e devaneios durante minha trajetória e que me abasteceram com energia, apoio e ricas sugestões de bibliografia.

Enfim, muito obrigada a todos que de uma forma ou de outra contribuíram para que a minha paixão pela vida e pela Arte se mantivesse sempre acesa.

O olho vê, a lembrança revê e a imaginação transvê.

É preciso transver o mundo.

Barros (1998, p.75)

## RESUMO

O tema: “Adolescentes, Fotografia e Redes Sociais: uma relação perigosa” fundamenta-se na ideia de que vivemos em uma “sociedade multitelas”, onde os adolescentes, “nativos digitais” se apropriam das tecnologias móveis digitais como câmeras digitais, telefones celulares, *tablets*, *smartphones* e aplicativos para mediar suas relações, tanto presenciais como no ciberespaço. E, usando a Fotografia como forma de representação nas redes sociais estes adolescentes criam novos espaços de visibilidade para suas vidas, alimentando a faminta “sociedade do espetáculo” no ciberespaço, com imagens de conteúdo e estética duvidosa. Diante os problemas decorrentes deste comportamento, esta pesquisa indaga: Quais fatores externos e internos influenciam e mobilizam os adolescentes ao encantarem-se com sua própria imagem refletida e compartilhada nas redes sociais, estimulando-os a exposição excessiva e colocando-os em situações de vulnerabilidade? Questionando também, como a família e a escola, podem colaborar para que os adolescentes compreendam os limites entre o que é público e privado em suas vidas? O método desenvolvido no decorrer dos estudos é voltado para a pesquisa exploratória e qualitativa, dando espaço para subjetividade tanto da pesquisadora como dos sujeitos da mesma. A fim de ampliar o contato com os sujeitos da pesquisa, criou-se um perfil no *Facebook* específico para este fim e que veio a tornar-se um espaço de troca de subjetividades, indo muito além do seu sentido imediato de comunicação e informação. Assim como, a criação de uma autobiografia visual digital pelos alunos a partir de suas representações no *Facebook*, trazendo mais riqueza de conteúdo a pesquisa. Para a revisão de literatura a pesquisadora abriu as portas do seu “Museu Imaginário” como forma de valorização da sua experiência e onde foram agregados novos autores no decorrer da pesquisa. Como resultado da pesquisa, constata-se que através de fotografias de representação, os adolescentes realmente se expõem de forma excessiva e inadequada nas redes sociais, colocando-se em situações de vulnerabilidade social no ciberespaço. Dentre os fatores externos que contribuem para que os adolescentes mantenham este comportamento, encontram-se as mídias publicitárias, as facilidades de crédito para a aquisição das tecnologias móveis digitais e o acesso aos planos de conexão para internet. Como fatores internos determinantes para este quadro, estão a baixa autoestima dos adolescentes e a busca por autoafirmação diante seus amigos; além de conflitos pessoais, familiares, sociais e escolares pertinentes a esta etapa da vida. Logo, se compreende que também é papel da escola e da família a responsabilidade de educar os adolescentes frente às tecnologias e as mídias, para que se tornem protagonistas de suas vidas, agindo de forma crítica e reflexiva, responsável e cidadã. E ao se representarem com imagens nas redes sociais criem uma autobiografia visual que os impulse a um futuro digno.

**Palavras-chave:** Adolescentes. Fotografia. Redes sociais.

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990). Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L8069.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L8069.htm)>. Acesso em: 17 out. 2012

AF1 – Aluno *Facebook* com a numeração em ordem crescente.

AO1 – Aluno Observador com numeração em ordem crescente. - Esta categoria foi criada para envolver os alunos que não têm *Facebook*, ampliando ainda mais a pesquisa por contar com a percepção destes alunos.

EF1 – Professor *Facebook* com a numeração em ordem crescente.

FF1 – Familiares *Facebook* com numeração em ordem crescente.

LABIN – Laboratório de Informática

LCD – É acrônimo de "*Liquid Crystal Display*" que em português significa "tela de cristal líquido". Usada em monitores de Tv e computadores, câmeras fotográficas, celulares entre outros. Disponível em: <<http://www.significados.com.br/lcd/>>. Acesso em: 04 out. 2012.

ONG – Refere-se a Organização Não Governamental

P – Pesquisadora

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1	- Cadastre-se .....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
Figura 2	- “Não li nenhuma linha” .....	47
Figura 3	- Vulnerabilidade .....	61
Figura 4	- Menina Má .....	62
Figura 5	- “Erotismo” .....	62
Figura 6	- Professora curiosa.....	65
Figura 7	- Chat no Facebook.....	66
Figura 8	- De língua de fora .....	67
Figura 9	- A língua vermelha dos Rollings Stones .....	68
Figura 10	- A língua do Kiss .....	68
Figura 11	- A língua do Einstein .....	68
Figura 12	- “Vamu beber...” .....	70
Figura 13	- Diálogo etílico .....	71
Figura 14	- Replicando memes I .....	73
Figura 15	- Replicando memes II.....	73
Figura 16	- Emoticons .....	75
Figura 17	- Quero ser atraente.....	78
Figura 18	- Beijo anime Yuri .....	80
Figura 19	- Feia na foto .....	82
Figura 20	- Take This Lollipop .....	92
Figura 21	- Quadrinhos - Radicci.....	96
Figura 22	- A observadora.....	97
Figura 23	- Como eu me vejo.....	<b>Erro! Indicador não definido.</b>
Figura 24	- Minha autobiografia visual no Facebook .....	103
Figura 25	- Saveiro 89.....	105
Figura 26	- Cara feliz .....	107

## LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Formas de acesso à rede .....	52
Tabela 2 - A plateia principal .....	55
Tabela 3 - A plateia alternativa.....	57
Tabela 4 - Lotação da plateia.....	59
Tabela 5 - Fotografias representativas.....	84
Tabela 6 - Visto por estranhos .....	86
Tabela 7 - Mau uso das imagens .....	88
Tabela 8 - Controle de privacidade de imagem.....	112
Tabela 9 - Critérios educativos.....	113

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>O INVENTÁRIO DO “MUSEU IMAGINÁRIO” .....</b>	<b>18</b>
2.1	CIBERCULTURA, VIDAS EM FLUXOS.....	18
2.2	REDES SOCIAIS, TESSITURAS ON-LINE.....	20
2.3	OS ATORES SOCIAIS E SUAS IDENTIDADES VIRTUAIS .....	21
<b>2.3.1</b>	<b>Memes, replicando ideias no ciberespaço .....</b>	<b>22</b>
2.4	<i>FACEBOOK</i> – IDENTIDADES PULVERIZADAS.....	23
2.5	REPRESENTAÇÕES DO EU “NA CARNE DO MUNDO” .....	24
2.6	“O OLHAR VIBRATIL” – “UM OLHO QUE APALPA O MUNDO” .....	255
2.7	A FOTOGRAFIA – UM CERTIFICADO DE PRESENÇA .....	27
2.8	A AUTOBIOGRAFIA VISUAL, UM OLHAR ATENTO SOBRE O “EU” .....	29
2.9	ARTE E TECNOLOGIA – ENTRE APROPRIAÇÕES E RUPTURAS .....	300
2.10	AS TIC NA ARTE/EDUCAÇÃO – UMA AÇÃO EM PROCESSO .....	311
2.11	ATENÇÃO, PREDADORES VIRTUAIS A ESPREITA.....	333
<b>2.11.1</b>	<b>Pedindo Socorro.....</b>	<b>35</b>
<b>3</b>	<b>METODOLOGIA .....</b>	<b>377</b>
3.1	CRIANDO UMA AUTOBIOGRAFIA VISUAL DIGITAL .....	38
3.2	PERSEGUINDO RASTROS INTRAMUNDOS .....	378
<b>4</b>	<b>ANÁLISE DE DADOS .....</b>	<b>43</b>
4.1	UM “CORPO COGNOSCENTE E RELFEXIVO” À PROCURA... ..	433
4.2	BLINDANDO A IDENTIDADE DOS SUJEITOS DA PESQUISA .....	433
4.3	INGRESSO LIBERADO PARA O <i>FACEBOOK</i> É SÓ ENTRAR.....	444
4.4	MESMO COM BILHETERIA LIBERADA, TEM GENTE QUE NÃO QUER ENTRAR.....	488
<b>4.4.1</b>	<b>Eles curtem o <i>ergodesign</i> da interface do <i>Facebook</i> .....</b>	<b>488</b>
<b>4.4.2</b>	<b>Eles se escondem fora da rede .....</b>	<b>49</b>
4.5	OS ADOLESCENTES, COMO ATORES SOCIAIS NA BOCA DE CENA .....	511
<b>4.5.1</b>	<b>Os atores são os mesmos, o que mudam são as telas de LCD.....</b>	<b>522</b>
<b>4.5.2</b>	<b>Pai e mãe não são “amigos virtuais” são pai e mãe .....</b>	<b>533</b>
4.6	ELES QUEREM PLATEIA! .....	544

4.6.1	A formação da plateia principal – A 1ª classe .....	555
4.6.2	A formação da plateia alternativa - 2ª classe.....	566
4.6.3	Eles querem plateia lotada!.....	58
4.7	SEDUZINDO A PLATEIA DO <i>FACEBOOK</i> .....	600
4.7.1	De olho na plateia masculina .....	600
4.7.2	De olho na plateia feminina .....	700
4.8	UM CLIQUE, DOIS CLIQUES E JÁ ERA!.....	744
4.9	AI, QUE VERGONHA! .....	766
4.10	ESCOLHENDO MODOS E IMAGENS DE REPRESENTAÇÃO .....	822
4.11	A RELAÇÃO ENTRE OS ATORES SOCIAIS E OS ESPECTADORES DA PLATEIA .....	855
4.11.1	Dizem que sabem, mas não se importam, será mesmo?.....	866
4.11.2	Sim eles tem medo.....	87
4.12	SIMULANDO A PRESENÇA DE UM “PREDADOR VIRTUAL” NA PLATEIA	911
4.13	“A IMAGEM DA VIDA, A VIDA COMO IMAGEM” .....	955
4.13.1	O “eu” diante o espelho.....	966
4.13.2	O cartógrafo em movimento .....	98
4.13.3	Percepções do momento de criação.....	1033
4.13.4	O cartógrafo e as evidências .....	1044
4.13.5	As autobiografias visuais, além das imagens.....	10606
4.14	ATENÇÃO, ATORES SOCIAIS, HÁ PAIS E PROFESSORES DISFARÇADOS DE “AMIGOS VIRTUAIS” NAS REDES SOCIAIS. RECUERO (2009).....	10808
4.14.1	Os pais na pele de “amigos virtuais” no <i>Facebook</i> .....	10909
4.14.2	Os professores na pele de “amigos virtuais” no <i>Facebook</i> .....	11515
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	1233
	REFERÊNCIAS .....	12929
	ANEXO A.....	1344

## 1 INTRODUÇÃO

Desde as inscrições nas grutas, sempre se tratou de alguma forma de registro que parte de um olhar que observa o mundo e utiliza algum tipo de meio de suporte em busca de fixação e eternização do observado. Ânã de captura de um instante essencial, repúdio e vingança humana contra o perecível, o provisório, o acidental, contra a mortalidade da vida em cada instante em que é vivida. (SANTAELLA; NÖTH, 2012, p. 98).

O advento da Fotografia em meados do século XIX provocou mudanças no meio artístico, social e cultural assim como na imprensa da época, sendo que estas ainda reverberam em pleno século XXI. Considerando-se o auge das câmeras digitais, dos telefones celulares, dos *tablets*, dos *smartphones* e aplicativos como *Instagram* que roubam a atenção dos indivíduos com suas telas instigantes trazendo informações em tempo real. Assim, a humanidade foi conduzida à “sociedade multitelas”, onde os limites entre o que é público e privado são muito tênues (RIVOLTELLA in FANTIN; GIRARDELLO, 2008). Nesta sociedade, os indivíduos são percebidos como “nativos digitais”, incluindo-se a estes, todos os que nasceram e se desenvolveram entre as tecnologias digitais, como as crianças e adolescentes. E, como “imigrantes digitais”, envolvendo todos os adultos que se adaptaram as tecnologias por imposição da vida pós-moderna (PRENSKY, 2001). Portanto, a autora desta pesquisa e arte/educadora, para aproximar-se dos nativos digitais, de seus saberes e desejos, se apropria da pergunta feita por Benjamin (1996, p.114) no texto *Experiência e Pobreza: “Quem tentará, sequer, lidar com a juventude invocando sua experiência?”*

Colocando-se como resposta, a arte/educadora compreende que as experiências vividas serão um elo entre o passado, o presente e o futuro da sua relação com os nativos digitais, os seus alunos. (HERNANDEZ apud INSTITUTO ARTE NA ESCOLA, 2006, p. 26) Assim, foi necessário revolver a vida, buscando experiências que dessem sentido ao presente e oportunidades ao futuro. Revolver é também voltar-se para a possibilidade de rever as vivências; é reencontrar-se. E daí emergiu a Fotografia. Primeiro, a fotografia analógica, como registro da prática pedagógica, depois a fotografia digital como registro dos processos e produções dos alunos, até tornar-se conteúdo das aulas de Arte.

Portanto, a opção pela Fotografia, revela-se como um encontro entre a experiência e a urgência; sendo esta última, evidenciada na relação quase simbiótica dos adolescentes com as tecnologias móveis digitais e no amplo acesso destes ao ciberespaço. Esta urgência dos adolescentes, em darem visibilidade à vida, colabora para a expansão da Fotografia enquanto

linguagem de representação no cotidiano. E como consequência, há a produção desenfreada de informações visuais com estética duvidosa, alimentando a faminta “sociedade do espetáculo”<sup>1</sup> no ciberespaço (DEBORD, 2003, p. 9). Nesta perspectiva, a Fotografia como conteúdo de Arte no currículo escolar, vem aguçar a sensibilidade do olhar estético dos alunos, assim como o senso crítico e reflexivo diante de suas leituras do mundo. Considerando-se, que fotografar é viver um exercício entre escolhas e recortes, diante à vastidão de imagens imersas nos cenários da vida, as quais o fotógrafo traz à tona. Referindo-se ao ato de fotografar e à relação entre o fotógrafo, o aparelho e o objeto, Flusser (1985, p 19) usa a seguinte metáfora “... o fotógrafo funciona, ao escolher sua caça, em função do aparelho. Aparelho-fera.”

E, tratando-se de adolescentes enquanto “aparelhos-fera” focando suas presas, há que se ter cuidado, pois, é comum entre eles, o desconhecimento de valores éticos e morais que envolvem o ato de fotografar. E que são válidos tanto para quem fotografa documentando a realidade, quanto para o artista que busca uma forma criativa de expressão. Muitas vezes, estes valores se extraviam na sensação de encantamento dos adolescentes diante de uma imagem inusitada, considerando-se que o “... fotógrafo caça, a fim de descobrir visões até então jamais percebidas” (FLUSSER, 1985, p 19). Entende-se que ao se apropriarem das tecnologias digitais os adolescentes potencializam e redimensionam as possibilidades de percepção e de interpretação do “... grande teatro do mundo...” recriando-as, a seu modo (CHAUÍ, 1988, p. 34).

O avanço veloz das tecnologias colabora para a “... supressão dos limites entre o verdadeiro e o falso...”, diluindo o limiar entre o que é real e o que é virtual, deixando os adolescentes confusos neste trânsito nebuloso (DEBORD, 2003 p.137). Assim, neste ambiente “... fluído, e em constante mutação...”, os adolescentes passam a descumprir normas de convivência, imprescindíveis em todos os contatos e ambientes sociais (LÉVY, 1999, p 27). A neurocientista Susan Greenfield, em entrevista ao jornal Zero Hora (22 set. 2012, p. 6) comenta sobre o excesso de estímulos tecnológicos e os impactos destes no desenvolvimento das crianças e dos adolescentes, afirmando que:

---

<sup>1</sup> Na obra “*A Sociedade do espetáculo*” lançada por Debord (1964) autor cunha esta expressão ao fazer uma crítica sobre a relação entre a sociedade e as mídias da época, assim como a automatização da imagem, afirmando que “*O espetáculo não é um conjunto de imagens, mas uma relação entre pessoas, mediatizada por imagens*”. (DEBORD, 2003, p.9) Disponível em: <<http://www.cisc.org.br/portal/biblioteca/socespetaculo.pdf>>. Acesso: 07 set. 2012

Navegar em excesso por redes sociais pode fazer o cérebro regredir, pois a exposição repetida a flashes de imagens em programas de TV, jogos de videogame ou redes sociais pode torná-lo similar ao de uma criança, que se atrai por manifestações sonoras e luminosas. (GREENFIELD, 2012, p. 6).

Frente à relevância deste tema no cenário atual, justifica-se a intenção do presente estudo, que tem por objetivo geral, verificar quais fatores externos e internos influenciam os adolescentes, mobilizando-os a se representarem de forma inadequada nas redes sociais. E como objetivos específicos propõem-se levar a comunidade escolar a refletir sobre as formas de exposição física e moral dos adolescentes, através da Fotografia no meio virtual, devido à falta de noção entre o que é público e privado; colaborar para que os adolescentes passem a criar uma autobiografia visual saudável no ciberespaço, da qual nem eles, nem seus pais e amigos venham a se arrependem, ou se envergonhar no futuro.

Nos dias de hoje, indiferentemente de classe social ou cultural, os adolescentes recorrem às tecnologias móveis digitais para mediar suas ações e inter-relações, tanto no espaço físico como no ciberespaço. Mantendo assim, seus dispositivos tecnológicos sempre a postos, ao alcance de seus olhos curiosos e de suas mãos ansiosas em responderem ao sinal de uma mensagem. Já que para eles, falar apenas não basta e escrever por vezes demora; então nada mais prático e rápido do que fotografar e compartilhar, lembrando o dito popular “que uma imagem vale mais que mil palavras” (PRENSKY, 2001). Estes mesmos adolescentes são também atores sociais que buscam espaço e reconhecimento através de representações, demarcando territórios, inclusive nos ambientes virtuais, como se dissessem: “olhem este sou “eu” (GOFFMAN, 1985). Refletindo sobre a relação de representação entre homem, a realidade e as imagens, Domingues (2003, p. 4) argumenta:

Entre o homem e a realidade existem as imagens que o homem homologa e confere o estatuto de real. A história da humanidade é permeada por representações do real. Assim, a virtualidade sempre propõe outra experiência do real. Narciso ao se olhar no lago surpreende-se pela imagem que tem de si próprio.

Assim como Narciso encantou-se pela própria imagem refletida no lago, os adolescentes vivem o mesmo encantamento quando refletidos nas telas de LCD. Isto ocorre ao perceberem, que é assim, que estão sendo vistos por seus “amigos” virtuais e demais usuários do ciberespaço. Portanto, propõe-se como problema geral desta pesquisa a seguinte indagação: Quais fatores externos e internos influenciam e mobilizam os adolescentes ao encantarem-se com sua própria imagem refletida e compartilhada nas redes sociais,

estimulando-os à exposição excessiva e colocando-os em situações de vulnerabilidade? E como problema específico, indaga-se, como a família e a escola podem colaborar, para que os adolescentes compreendam os limites entre o que são público e o que é privado em suas vidas?

Considera-se que o comportamento excessivo dos adolescentes nas redes sociais é influenciado, hipoteticamente, por fatores externos como, o avanço tecnológico e a rápida transição da Fotografia Analógica para a Fotografia Digital, dinamizando mudanças de comportamento e diluindo as fronteiras entre o público e o privado; assim como, o amplo acesso dos adolescentes às tecnologias móveis digitais e às redes sociais, assim como, a facilidade de cadastro as mesmas. Como os fatores internos que possam vir influenciar os adolescentes a se exporem publicamente nas redes sociais estão a baixa auto-estima e a busca por auto-afirmação através da projeção de uma identidade ideal, mesmo que esta não corresponda ao seu perfil físico, emocional e ou sócio/cultural. Considerando-se que a auto-estima não se conquista de forma solitária, pois “[...] precisa dos outros para existir. [...] o reconhecimento dos outros, do que somos e o que fazemos, é uma das formas de construir a auto-estima.” (TORO, 2006, p. 14, in INSTITUTO ARTE NA ESCOLA, 2006). Assim, os adolescentes têm a crença enganosa de que “não dá nada” adicionar como “amigo virtual” um desconhecido, acreditando que “amigos na rede, quanto mais, melhor”. Também se agregam como fatores internos, os conflitos psicológicos individuais, familiares e escolares inerentes à própria fase da adolescência.

Logo, entende-se que a família deva ter uma ação agregadora e dialógica, dando voz às reais necessidades individuais dos adolescentes para o seu desenvolvimento, incentivando-os a protagonizarem ações de forma cidadã, responsável e saudável. Visto, que a autonomia diante da vida é a combinação “... do autoconhecimento, da auto-estima e da auto-regulação. [...] O autoconhecimento provém de saber de onde viemos, quem somos e porque somos como somos.” (TORO, 2006, p.14, in INSTITUTO ARTE NA ESCOLA, 2006). À escola, cabe acreditar no potencial transformador das tecnologias, das mídias e da Arte, incentivando educadores e alunos na criação de projetos com intenções inter e transdisciplinares através das TICs. Lembrando que, segundo Fantin e Girardello (2009, p. 79): “As mídias não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, como também são uma arena central na construção da inteligibilidade do mundo, o que mostra a importância das mediações culturais.”.

Compreende-se, portanto, que é através das representações simbólicas que os adolescentes se expressam e se comunicam com o mundo, e que a Arte contribui de forma significativa para o processo de elaboração da “inteligibilidade do mundo”<sup>2</sup> (BARBOSA, 1998, p. 14). Sendo assim, a família e a escola têm responsabilidades comuns sobre a educação dos adolescentes, educando-os para a cidadania, para a liberdade e para capacidade de decidirem, frente a situações de múltiplas escolhas, nascidas intramundos, entre o real e o virtual. Afinal, “... a própria vida é uma encenação dramática. O mundo todo não constitui evidentemente um palco, mas não é fácil especificar os aspectos essenciais em que não é.” (GOFFMAN, 1999, p. 71).

A metodologia adotada fundamenta-se na pesquisa exploratória e qualitativa, por permitir espaço para a subjetividade da pesquisadora e dos sujeitos da mesma, de suas formas de representação, de interação social, de leitura de imagem, assim como das narrativas pessoais. As interações entre ambos ocorrerão nos ambientes presenciais e virtuais, sendo que este, dar-se-á através de um perfil no *Facebook* criado especificamente para este fim. Assim como, através do processo de criação da autobiografia visual digital dos adolescentes durante as aulas de Arte no LABIN da escola.

O desenvolvimento da pesquisa foi organizado em capítulos que serão apresentados e descritos a seguir. O capítulo 2.0 se refere à revisão de literatura é aberto com a definição de “Museu Imaginário” sob o olhar de Malraux (1974, apud SILVA, 2000) e Martins (2011). Logo a seguir, conceitua-se o ciberespaço e os temas a ele pertinentes como: redes sociais, atores sociais, “memes” e *Facebook*, sob a fundamentação teórica de Lévy (1999), Santaella (2003), Rüdger (2008), Rolnik (1997, 1997b), Recuero (2009) e Bauman (2011). Também serão abordados os conceitos sobre as representações do “eu” na Fotografia, sob o enfoque dos seguintes autores: Goffman (1985), Rolnik (1997) e Barthes (1984); sendo que os estudos mais específicos sobre a Fotografia fundamentam-se sob o viés da semiótica, através dos autores Santaella e Nöth (2012), Barthes (1984) e Flusser (1985). Para a conceituação de autobiografia visual são elencados os autores Silveira (2008), Renov (2005, apud LABAKI; MOURÃO, 2005), Cunha (2005), Menezes (2010), assim como Silvestre e Gonçalves (2010). As reflexões sobre Arte e Tecnologia estas seguem Domingues (1997) e Lévy (1999) sobre as TICs na arte/educação, busca-se o embasamento de Fantin e Girardello (2008), Fantin (2005),

---

<sup>2</sup> Compreende-se por “inteligibilidade do mundo” a capacidade do intelecto humano de pensar a realidade de forma racional, a partir de um conhecimento cumulativo de diferentes origens (CHAUÍ, 2000, p. 140-142).

Benjamin (1986) e Malraux (1974, apud SILVA, 2000). Sobre as situações de risco e vulnerabilidade nas redes sociais, recorre-se aos autores Smith (2009) e Silva (2010).

O capítulo 3.0 atende às questões de metodologia de pesquisa, na qual é feita a descrição de forma detalhada, fundamentando-se em Montardo e Passerino (2006), Campos (2004), Moraes (1999) e Fernandes (2006, apud INSTITUTO ARTE NA ESCOLA, 2006).

Sendo que o capítulo 4.0 dedica-se à análise de dados da pesquisa sob as teorias dos seguintes autores: Rolnik (1989), Chauí (1998), Deleuze (1998), Barthes (2003), Brandão (2006), Recuero (2009), Goffman (1988 e 1985), Bauman (2011), Smith (2009), Debord (2003), Lévy (1999), Oliveira (1989), Rüdger (2008), Rolnik (1996, 1989) Flusser (1985), Silva (2010), Previdelli (2011), Barthes (2003), Barbosa (1998), Rivoltella (2008, in Fantin e Girardello, 2008), Fernandes, Fonseca e Sosnowski (2009), Prenky (2001) e Fantin (2005).

## 2 O INVENTÁRIO DO “MUSEU IMAGINÁRIO”

Como artista plástica e arte/educadora, a autora desta pesquisa entrou em contato com diferentes embates e percepções durante os processos de criação e de produção. Vivenciando assim, um exercício constante de “nutrição estética<sup>3</sup>”, onde imagens, ideias e autores foram agregados ao seu repertório conceitual, potencializando novos desafios (MARTINS, 2011, p. 313). Portanto, a fim de contextualizar suas idéias, a professora-pesquisadora propõe um inventário do acervo bibliográfico do seu “Museu Imaginário<sup>4</sup>”, dando embasamento à criação de novos vínculos e proposições sobre as transversalidades do presente tema (MALRAUX, 1974, p. 123, apud SILVA, 2000).

Considerando-se que “[...] vincular é o ato primordial de cada ser e cada ação, a magia, as artes, a memória e a ciência não são senão o poder para fazer vínculos.” (CHAUÍ, 1988, p. 51). Deste processo reflexivo, emergem novos diálogos entre seus conflitos, a realidade dos fatos e o discurso dos autores que a conduzem por uma relação dialógica, mediando encontros e interações. Compreendendo esta relação como o movimento de um “[...] caleidoscópio que a cada vez faz uma nova combinação”, tanto no espaço presencial quanto no ciberespaço (DELEUZE, 1998, p. 10).

### 2.1 CIBERCULTURA, VIDAS EM FLUXOS.

Para refletir sobre os engendramentos do ciberespaço, citam-se as contribuições de Lévy (1999) na obra “*Cibercultura*”, na qual o autor aborda questões envolvendo a virtualização do conhecimento e as estruturas que o compreendem, além das formas de comunicação digital e as possibilidades de interação que estas permitem.

---

<sup>3</sup> Como cita a autora Martins (2011) o termo *nutrição estética* surgiu na sua vida pedagógica na década de 1980 quando ministrava a disciplina *Integração das Linguagens Artísticas*, com a colaboração também de professores de artes plásticas, de teatro e música. Sendo que para ampliar o contato dos alunos com outras formas de Arte, eram trazidas poesias, vídeos, obras de arte com autorias e estilos diversos, “*para alimentar olhares, percepções, pensamentos*” (MARTINS, 2011, p. 313). Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9516/6779>>. Acesso em: 25 ago. 2012.

<sup>4</sup> O autor Malraux (1974, p. 118 e 123, apud SILVA, 2000) afirma que: “O museu imaginário de cada homem são as obras presentes para ele.” E logo explicita que: “*O museu imaginário é necessariamente um lugar mental. Não o habitamos é ele que nos habita.*” (MALRAUX, 1974, p. 118 e 123, apud SILVA, 2000). Disponível em: <[http://www.letras.pucpr.br/unidades&nucleos/catedra/revista/6Sem\\_14](http://www.letras.pucpr.br/unidades&nucleos/catedra/revista/6Sem_14)>. Acesso em: 25 ago. 2012.

Compreendendo Cibercultura como: “[...] conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos de pensamento e de valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 17).”.

Complementando a ideia citada por Lévy (1999) e valorizando a presença do humano dentro do contexto da cibercultura, Santaella (2003, p. 30) afirma: “A cibercultura, tanto quanto quaisquer outros tipos de cultura são criaturas humanas. Não há uma separação entre uma forma de cultura e o ser humano. Nós somos essas culturas. Elas moldam nossa sensibilidade e nossa mente.”

Pensando de forma ainda mais crítica e pontual nos fenômenos da cibercultura, nas relações humanas que ali são mediadas e na concepção de pós-humanidade, Rüdiger (2008, p. 183) afirma que:

[...] a tecnologia transformará radicalmente nossa condição. As limitações que nos prendem não só a crenças arcaicas, mas ao corpo, à vida e ao próprio planeta serão ultrapassados [...]. A humanidade não deve estagnar; o dinamismo subjacente à vida e a consciência deve se expandir sem limites.

O autor Rüdiger (2008, p. 105), assim como Lévy (1999) reconhece na tecnologia muitas potencialidades para a futura produção de novos saberes, na então “[...] sociedade do conhecimento ou ágora virtual [...]” (RÜDIGER, 2008, p. 105). No entanto, o autor nos alerta que, de imediato, o que é produzido ainda se coloca na “[...] condição de folclore do homem pós-moderno, de expressão avançada da indústria cultural e de uma era sujeita ao pensamento tecnológico (RÜDIGER 2008, p. 105).”.

Deste movimento ininterrupto de mudanças é que emergem diariamente novos hábitos humanos, mediados pelas tecnologias de comunicação. Dentre estes, a adesão incessante de novos usuários à internet e às redes sociais, frente a uma diversidade de necessidades e urgências. Sim, o ciberespaço também é o lugar para novas urgências (LÉVY, 1999). Sendo, que seus usuários se movimentam a partir destas e “[...] fazem entre si diferentes combinações, numa dinâmica incessante de atração e repulsa.” (ROLNIK, 1997, p. 1).

## 2.2 REDES SOCIAIS, TESSITURAS ON-LINE.

Dos movimentos inerentes ao ciberespaço e à cibercultura, brotam vidas que se reconfiguram em tessituras on-line, dando origem aos nós que compõem as Redes Sociais. E, para melhor compreendê-las, acolhem-se as contribuições de Recuero (2009), nas quais a autora, através da obra “*Redes Sociais na Internet*”, elenca os seguintes conceitos: redes sociais, seus atores, suas relações e dados sobre o *Facebook*, entre outros temas fundamentais para esta pesquisa.

Recuero (2009) define uma Rede Social como: [...] um conjunto de dois elementos: atores (pessoas, instituições ou grupos: os nós da rede) e suas conexões (interações ou laços sociais) (WASSERMAN; FAUST, 1994; DEGENNE; FORSE, 1999). (RECUERO, 2009 p. 24).

A autora, ainda refere-se às redes sociais como sendo uma metáfora que permite a observação dos movimentos entre os nós da rede (atores) e suas conexões (laços sociais) dentro de um grupo (RECUERO, 2009, p. 24). E resume a ideia com a seguinte afirmação: “São os atores sociais, que utilizam essas redes, que constituem essas redes” (RECUERO, 2009, p. 103).

Refletindo sobre como se organizam as redes sociais é relevante considerar o lugar da subjetividade neste movimento, nos quais os seus atores sociais ampliam suas formas de contato com o outro no ciberespaço.

Portanto, considera-se que: “As subjetividades, independentemente de sua morada, tendem a ser povoadas por afetos desta profusão cambiante de universos; uma constante mestiçagem de forças delinea cartografias mutáveis e coloca em cheque seus habituais contornos (ROLNIK, 1997a, p. 1).”

E assim, compreende-se, que redes sociais são delineadas por diferentes e flexíveis contornos, tangenciando as fronteiras entre o que é público, e o que é privado no ciberespaço, dependendo sempre dos interesses dos seus usuários. Sendo é que possível percebê-las, quase que como um organismo vivo, considerando-se a fluidez de seus movimentos, onde de repente “... um perfil se dilui, enquanto o outro se esboça” (ROLNIK, 1997a, p. 2; BAUMAN, 2011, p. 35).

Ainda, dentro desta concepção de movimento, é significativo citar, que: “A rede, portanto, centra-se em atores sociais, ou seja, indivíduos com interesses, desejos e aspirações, que tem papel ativo na formação de suas conexões sociais” (RECUERO, 2009, p. 143).

Através de observações *on-line*, é possível perceber que este movimento fluído entre os perfis, assim se realiza, de modo a criar novos laços e redes sociais que atendam aos interesses individuais e coletivos, assim como, a suas diversas demandas (RECUERO, 2009, p. 143). Ciente, da diversidade de redes sociais vigentes no ciberespaço, salienta-se que o campo de estudo será o *Facebook*, considerando-se o espaço significativo que este ocupa atualmente na vida dos adolescentes.

### 2.3 OS ATORES SOCIAIS E SUAS IDENTIDADES VIRTUAIS

Não há como pensar em redes sociais sem considerar a importância dos seus atores, já que são estes que a constituem, sendo que seus *links* e conexões é que criam e ampliam os laços sociais. Para Recuero (2009, p. 25), estes atores nem sempre se apresentam de forma evidente, mas através de: “[...] representações de atores sociais, ou construções identitárias do ciberespaço.”

A globalização e o avanço das tecnologias, associados ao desejo inerente do ser humano de reconhecimento, vem transformar o ciberespaço e as redes sociais no cenário perfeito para as representações dos então, atores sociais.

Esta “... mesma globalização que intensifica as misturas e pulveriza identidades, implica também a produção de kits de perfis padrão de acordo com cada órbita...” (ROLNIK, 1997b, p. 1). Onde, comumente, é possível encontrarmos, atores sociais vivendo identidades virtuais que não lhes pertencem, como “... indivíduos clones, que então se reproduzem, com seus falsos-‘selfs’ estereotipados...” (ROLNIK, 1997b, p. 3).

Compreende-se que esta “... pulverização de identidades...” citada de forma metafórica por Rolnik (1997b, p. 1) também se estenda aos usuários do *Facebook* durante a criação do seu perfil. Visto que lhes é permitido à criação de um personagem, que mais se aproxime dos desejos da sua “órbita” ou de seus “amigos virtuais”, sem necessidade de ter um vínculo, sequer, com a realidade (ROLNIK, 1997b, p. 1).

### 2.3.1 “Memes”, replicando ideias no ciberespaço

O termo “meme”, atualmente é muito difundido entre os atores sociais através de comportamentos muito peculiares às redes sociais, como o compartilhamento e a propagação de ideias, imagens, jogos, vídeos entre outros (RECUERO 2009, p. 122). Considerando que o conceito de “meme” foi criado por Richard Dawkins ao comparar a evolução cultural com a evolução genética. E, segundo Recuero (2009, p. 123) Dawkins (1976) o define como “... o “gene” da cultura, que se perpetua através de seus replicadores, as pessoas. Os estudos de Richard Dawkins sobre este tema foram publicados em 1976 sob o título de “*O Gene Egoísta*”. (Recuero, 2009, p. 122)

Segundo Dawkins (2001, apud RECUERO, 2009, p. 123):

“Um “meme de ideia” pode ser definido como uma entidade capaz de ser transmitida de um cérebro para outro. O meme da teoria de Darwin, portanto é o fundamento essencial da ideia de que é compartilhado por todos cérebros que a compreendam.”

Assim, pode-se dizer que os “memes” estão profundamente relacionados à forma como as informações são difundidas nas redes sociais e em diferentes ambientes do ciberespaço, passando de uma pessoa para a outra, num moto-contínuo. Ao aprofundar os estudos sobre os “memes”, Dawkins (1979) elenca critérios quanto à sua sobrevivência e, a partir destes, Recuero propõem a seguinte classificação para os mesmos, como se observa a seguir (RECUERO, 2009, p. 124):

- a) quanto à fidelidade das cópias os memes podem ser replicadores, metamórficos ou miméticos. Estas categorias se referem à forma com que os memes são replicados e se sofrem mutações ou não durante a sua divulgação (RECUERO, 2009, p. 125);
- b) quanto à longevidade, os memes podem ser persistentes ou voláteis dependendo do tempo de vigência dos mesmos (RECUERO, 2009, p. 126);
- c) quanto à fecundidade, os memes podem ser considerados epidêmicos ou fecundos, variando de acordo com a intensidade de fluxo e sua propagação (RECUERO, 2009, p. 127);

- d) quanto ao alcance, os memes podem ser vistos como globais ou locais, sendo que, estes critérios dependem da distância física entre os nós, criados durante a sua propagação (RECUERO, 2009, p. 129).

Segundo Recuero (2009), os estudos sobre os “memes” apontam, que a partir deles e de sua difusão nas redes sociais, há uma produção de valores associados à ideia de capital social. Estes valores são a autoridade, a reputação e a popularidade e ou visibilidade, provando, assim, que “... atores sociais não são independentes de motivações” (RECUERO, 2009, p. 131). Portanto, dependendo da forma como os atores sociais se manifestam através dos “memes” nas redes sociais, eles podem ampliar ou reduzir sua margem de poderes no ciberespaço. Dependendo sempre, do quanto suas informações serão replicadas, trazendo visibilidade sobre ele e, conseqüentemente, aumentando a sua reputação entre os demais.

Observa-se que há um fluxo intenso de “memes” no *Facebook*, sendo estes compartilhados pelos adolescentes enquanto atores sociais, usando-os como forma de representação, assim torna-se necessário um olhar mais atento sobre eles. E, Recuero (2009) vem contribuir, para que se compreenda o sentido dos “memes”, enquanto forma de representação visual entre os adolescentes nas redes sociais, especialmente através de imagens e fotografias na maioria delas de autoria desconhecida.

#### 2.4 FACEBOOK – IDENTIDADES PULVERIZADAS

Considera-se que o *Facebook* é um espaço super povoado de adolescentes, suas representações e identidades, portanto destacam-se, a seguir, algumas informações sobre a sua criação e desenvolvimento. O de *The Facebook*, como inicialmente foi intitulado, foi desenvolvido pelo americano Mark Zuckerberg e então aluno de Harvard, como forma de preservar e ampliar simultaneamente a rede de contatos dos alunos que estavam saindo do curso secundário e ingressando na universidade. Em 2004, o sistema, que era restrito aos alunos de Harvard, posteriormente, abriu-se a outras instituições renomadas, mas não parou aí, continuou seguindo na direção de alcançar o mundo, sendo atualmente a rede social com o maior número de usuários (RECUERO, 2009, p. 172).

O *Facebook* oferece aos seus usuários, a criação de um perfil com informações pessoais e profissionais, uma linha de tempo organizando as postagens de forma cronológica,

uma página inicial, a criação de álbuns de fotos, a organização de grupo de amigos e de interesses, assim como o uso de uma diversidade de aplicativos. Enfim, os usuários/atores sociais têm à sua disposição no *Facebook*, recursos que permitem as mais diversas formas de representação de identidade, sejam elas, através de fotografias, mensagens, vídeos, imagens de autoria desconhecida, “memes”, reportagens de jornais e revistas, músicas, jogos, links e aplicativos disponíveis. No que se refere aos jogos e aos aplicativos, ao usuário/ator cabe exercitar o seu poder de dar o clique decisivo – aquele que aceita “ir para o aplicativo” ou que vai “cancelar”, dependendo dos laços sociais que este pretenda formar com e na rede.

## 2.5 REPRESENTAÇÕES DO EU “NA CARNE DO MUNDO”

O comportamento dos atores-usuários nas redes sociais e demais ambientes do ciberespaço são analisados e compreendidos sob as concepções de Goffman (1985) na obra “*A representação do eu na vida cotidiana*”. Na qual o autor traz à tona, questões significativas sobre as formas de representação dos sujeitos, diante o seu grupo de convivência. Entende-se que as formas de representação são um modo de expressão do sujeito em interação com o outro e, assim, Goffman (1985, p. 12) afirma que: “A expressividade do indivíduo (e, portanto, sua capacidade de dar impressão) parece envolver duas espécies radicalmente diferentes de atividade significativa: a expressão que ele transmite e a expressão que emite.”

Sob o enfoque do mesmo autor, é possível analisar o significado das atividades do indivíduo através da “... expressão que ele transmite...”, onde este se ocupa de signos verbais, que são usados, a fim de movimentar informações, que os outros, também vinculam a estes signos e simbologias. Sendo esta “... a comunicação no sentido tradicional e escrito.” (GOFFMAN, 1985, p. 12). Como segundo e último significado, Goffman (1985) cita o sujeito e a “... expressão que emite...”, afirmando que esta, envolve uma grande diversidade de atitudes, cabendo aos outros a percepção do tênue limite entre o indivíduo e o ator. Ou, seja, torna-se muito mais difícil saber quando o indivíduo está simulando uma situação ou uma identidade diante das pessoas de sua convivência. Sendo que, dependendo das circunstâncias, o sujeito pode sentir-se compelido a agir de modo a transmitir informações falsas sobre si mesmo. Salienta-se que, este comportamento é possível em ambas às formas de comunicação citadas anteriormente: “o primeiro implicando fraude, o segundo em dissimulação” (GOFFMAN, 1985, p. 12). Dando continuidade à ideia de expressividade

corporal do sujeito trazida por Goffman (1985) há que se lembrar, segundo as concepções de Chauí (1998, p. 58) que “O corpo é “um sensível exemplar”. Existindo no corpo, espaço para um movimento de trânsito, onde com olhar atento e livre de preconceitos, é possível se perceber o precioso instante do “...sensível vindo a si e a nós ” (CHAUI, 1998, p. 58) no mundo.

Cria-se assim, um ritmo intercambiante de sensibilidades, onde a “... carne do mundo, é interioridade e exterioridade, é laço que nos enlaça às coisas enlaçando nossa mobilidade à delas e nossa visibilidade à delas” (CHAUI, 1998, p. 58). Portanto, a influência do mundo externo e interno orienta o sujeito pelos labirintos da subjetividade, nos quais “[...] o dentro detém o fora e o fora desmancha o dentro” (ROLNIK, 1997a, p. 1).

Sendo que:

[...] o dentro é uma desintensificação do movimento das forças do fora, cristalizadas temporariamente num determinado diagrama que ganha corpo numa figura com seu microcosmos; o fora é uma permanente agitação de forças [...] diluindo a figura atual da subjetividade até que outra se profile (ROLNIK, 1997, p. 2).

Neste cenário de buscas e encontros, “... nosso olho vibrátil capta na pele uma certa inquietação, como se algo estivesse fora do lugar ou do foco. [...] O que nosso olho vibrátil presencia então é a pele começando a reagir... (ROLNIK, 1997, p. 1).” E, esta reação da pele, nada mais é do que uma afetação, uma resposta ao olhar que toca “com a carne do mundo”, parecendo até, que o olhar vem com tato.

## 2.6 “O OLHAR VIBRÁTIL” – “UM OLHO QUE APALPA O MUNDO”

Não há como falar de fotografia, sem antes penetrarmos nos universos possíveis do olhar, considerando-se que é através de um “olho vibrátil” que é feito o contato com a “... carne do mundo...” (ROLNIK, 1997a, p. 1; CHAUI, 1998, p.40 e 58). Sob o posto de vista de Rolnik (1997a, p. 1) é inerente ao olho humano à potencialidade de ser vibrátil, permitindo que este mesmo olho “... seja tocado pela força do que vê”. Pode-se dizer que “olho vibrátil” pousa através do olhar sobre a “... carne do mundo...”, de onde, segundo Chauí (1998, p. 33), exorbitam duas forças: as “realizadoras” e as “irrealizadoras”, potencializando as energias do olhar, tornando-o, por vezes, até perigoso.

Fazendo uma linha de tempo, sobre o embate das forças do olhar na história da humanidade e seus mitos, Chauí (1998, p. 33) relata:

[...] o olhar sempre foi considerado perigoso: as filhas e a mulher de Ló, transformadas em estátuas de sal; Orfeu perdendo Eurídice; Narciso perdendo-se de si mesmo; Édipo cegando-se para ver o que, vidente, não podia enxergar; Perseu defendendo-se da Medusa forçando-a a olhar-se. Os índios, recusando espelhos, pois sabem que a imagem refletida é sua própria alma e que a perderão se nela e nele depositarem o olhar.

Depois de identificar as forças que dominam o olhar, ainda pelo viés da subjetividade, a mesma autora classificou e definiu os olhos humanos como olho imoral, olho passivo, olho poderoso, olho sedutor e seduzido. Diante estes conceitos sobre o olhar, percebe-se que Chauí (1998) e Rolnik (1997a) concordam em seus discursos, quando se referem à forma como percebemos o mundo e como esta, depende de nossa subjetividade. Compreende-se assim, que “[...] a visão depende de nós e se origina em nossos olhos, expondo nosso interior ao exterior, falamos em janelas da alma (CHAUI, 1998, p 33).” Da mesma forma que “... o movimento de forças é o fora de todo e qualquer dentro, pois ele faz com que cada figura saia de si mesma e se torne outra. O fora é um “sempre outro do dentro”, seu devir.” (ROLNIK, 1997a, p. 2).

Sendo a subjetividade inerente ao ser humano, ela também é percebida no prazer que as sensações visuais imprimem na vida dos indivíduos, sejam elas oriundas de encontros cotidianos de diferentes naturezas ou com as imagens produzidas pela mídia (CHAUI, 1998, p. 38). Dentre os prazeres causados pela visão, destaca-se, o que mobiliza o desejo de saber mais, visto que a percepção dos detalhes desperta o indivíduo para o novo. Este prazer está acima de todos os outros sentidos, pois ele é o que nos permite “... descobrir mais diferenças e, conseqüentemente, encantamentos (CHAUI, 1998, p. 38)”. Diferenças, estas, que brotam da “carne do mundo”, como texturas, cores, linhas, formas, planos, nuances e que ganham volume diante nossa visão. A visão, que dentre os cinco sentidos é a “... que imprime mais fortemente na imaginação e na memória coisas percebidas, permitindo evocá-las com maior fidelidade e facilidade.” (CHAUI, 1998, p. 38).

Assim, quando a visão repousa sobre as imagens percebidas no cotidiano, permite que o indivíduo veja de forma a se deixar hipnotizar por elas, desejando assim, paralisar o tempo. Desejo este, que se faz possível através da Fotografia, que, segundo Barthes (1984, p. 124), existe um duo, que a divide entre a presença e a representação do “[...] real no estado passado:

a um só tempo o passado e o real.” Um duo que, a posteriori, permite “[...] ter acesso a um infra- saber; [...], pois há um “eu” que gosta do saber [...] (BARTHES, 1984, p. 51).” Esta afirmação do autor encontra-se em diálogo com as ideias de Chauí (1998) quando relaciona a visão ao saber, como se viu anteriormente.

## 2.7 A FOTOGRAFIA – UM CERTIFICADO DE PRESENÇA<sup>5</sup>

Sob o viés da semiótica Santaella e Nöth (2012, p.15) nos lembram, que: “Não há imagens como representações visuais que não tenham surgido de imagens na mente daqueles que as produziram...”. Dentre estas imagens mentais que povoam os labirintos da memória, incluem-se também a fotografia como representação, sendo que segundo os mesmos autores:

[...] a característica semiótica mais notável da fotografia reside no fato de que a foto funciona, ao mesmo tempo, como ícone e índice. [...] Por um lado, ela reproduz a realidade através de (aparente) semelhança; por outro, ela tem uma relação causal com a realidade devido às leis da ótica (SANTAELLA; NÖTH 2012, p. 109).

Também dentro destas premissas, Barthes (1984, p. 127) afirma: “A Fotografia não fala (forçosamente) daquilo que não é mais, mas apenas e com certeza daquilo que foi. Essa sutileza é decisiva. [...] a essência da Fotografia consiste em ratificar o que ela representa.”

E, compreendendo a ideia de Fotografia enquanto representação, destaca-se e a obra de Flusser (1985) “*A Filosofia da Caixa Preta*”, na qual o autor apresenta uma rica análise sobre este tema e as relações entre o homem e o aparelho. Nesta, o mesmo autor, propõe a seguinte definição: “Fotografias são imagens de conceitos, são conceitos transcodificados em cenas (FLUSSER, 1985, p. 19).” São as cenas construídas mentalmente pelo fotógrafo, que, vislumbrando uma materialidade, desafiam seus gestos e o seu comportamento de busca. E é sobre este comportamento que Flusser (1985, p. 18) nos desafia a pensar:

Quem observar os movimentos de um fotógrafo munido de aparelho [...] estará observando um movimento de caça. O antiquíssimo gesto do caçador paleolítico que persegue a caça na tundra. Com a diferença de que o fotógrafo não se movimenta na pradaria aberta, mas na floresta densa da cultura (FLUSSER, 1985, p. 18).

---

<sup>5</sup> BARTHES (1984, p. 129).

Entende-se assim, que é na densidade do meio cultural que o fotógrafo/ caçador é movido pela intenção de “[...] eternizar seus conceitos em forma de imagens acessíveis a outros, a fim de se eternizar nos outros.” (FLUSSER, 1985, p. 24). Nesta busca, o fotógrafo mergulha no universo imagético submerso no cotidiano, fazendo contato com a vida através do universo fotográfico, aqui, e definido por Flusser (1985, p. 36):

Estar no universo fotográfico implica viver, conhecer, valorar e agir em função de fotografias. Isto é: existir em mundo-mosaico. Vivenciar passa a ser recombinar constantemente experiências vividas através de fotografias. Conhecer passa a ser elaborar colagens fotográficas para se ter “visão de mundo”. Valorar passa a ser escolher determinadas fotografias como modelos de comportamento, recusando outras. Agir passa a ser comportar-se de acordo com a escolha. (FLUSSER, 1985, p. 36).

A fotografia dá visibilidade ao que o fotógrafo pensou e a suas concepções de mundo, permitindo que as pessoas sejam tocadas sensivelmente por estas que, até então, estavam presas à imaterialidade das imagens mentais (SANTAELLA; NÖTH, 2012).

Assim, Barthes (1984, p. 56) usa também uma metáfora para referir-se à figura do fotógrafo, citando que este deve ser “[...] como um acrobata, deve desafiar as leis do provável ou mesmo do possível [...]”.

Da busca pelo surpreendente, na qual se joga o fotógrafo é de onde, de repente, brota uma imagem cheia de novos e desafiadores sentidos, visto que estes exigem de nós um olhar despido de padrões. Sobre a produção de sentidos possíveis e inerentes às fotografias, Barthes (1984, p. 62) nos conduz a pensar que: “[...] no fundo, a Fotografia é subversiva, não quando aterroriza, perturba ou mesmo estigmatiza, mas quando é pensativa.” Sendo assim, “pensativa” como afirma Barthes (1984, p. 62) é muito provável, que antes mesmo, da Fotografia constituir-se enquanto imagem fixa, já se inicie um processo de produção de sentidos e representação, visto a relação de proximidade entre o fotógrafo e o ser ou objeto fotografado.

Aproximando a Fotografia das formas de representação dos sujeitos, Barthes (1984, p. 27) analisa a situação de quem posa diante um fotógrafo, assim como suas sensações ao ser fotografado. O mesmo autor afirma que, no ato da Foto-retrato, estabelece-se um campo minado de forças, como resultantes do embate de quatro imaginários que “[...] aí se cruzam, aí se afrontam, aí se deformam” (BARTHES, 1984, p. 27).

Considerando que “Diante da objetiva, ao mesmo tempo: aquele que eu me julgo, aquele que eu gostaria que me julgassem aquele que o fotógrafo me julga e aquele de que ele se serve para exibir a sua arte. Em outras palavras, ato curioso: não paro de me imitar...” (BARTHES, 1984, p. 27).

## 2.8 A AUTOBIOGRAFIA VISUAL, UM OLHAR ATENTO SOBRE O “EU”

Seguindo a ideia de “eternização no outro”, citada por Flusser (1985, p. 24), pode-se considerar que, ao postarem suas fotografias de representação nos álbuns e na linha de tempo do *Facebook*, os adolescentes e sujeitos da pesquisa, estão construindo uma autobiografia visual digital no ciberespaço.

A ideia de autobiografia visual está presente em Silveira (2008, p. 103) quando o autor discorre sobre a produção do livro de artista, sendo que, durante sua criação e produção, há a possibilidade de uma reflexão mais complexa sobre si mesmo e esta ocorre através da reelaboração e tradução de vivências pessoais.

Dando continuidade à ideia de autobiografia visual também como tradução das vivências pessoais, o autor Renov (2005, p. 237, apud Labaki e Mourão, 2005) diz que deseja:

[...] indagar como e com que propósito versões viáveis do *self* vieram a ser construídas nessas práticas no final do século XX. Entretanto, mesmo quando articulo essa questão fundamental, buscando talvez uma poética da autobiografia visual, fico impressionado com a instabilidade dos termos mais básicos.

[...] Embora o “auto” e o “bio” sejam objetos de discussão para todos os tipos de autobiografia, é a dimensão grafológica que deve ser o ponto focal recorrente para um exame da autobiografia fílmica, eletrônica ou digital.

Assim, diante de tantas possibilidades tecnológicas de auto expressão e representação, é preciso estar atento, permitindo espaços para o devir e possíveis transformações na criação do texto biográfico (RENOV, 2005, p. 238). Portanto, muitas vezes, na busca pelo “termo” mais adequado à definição de suas ideias, autores criam novos conceitos, conforme Cunha (2005, p. 1) ao citar que “Biografia visual é uma expressão que criei para exercícios imagéticos que desenvolvo com minhas alunas, visando à elaboração de “histórias visuais, a fim de que percebam o quanto as imagens nos marcaram.”

Percebe-se, que existe uma grande semelhança conceitual entre os termos “autobiografia visual” (SILVEIRA, 2008, p. 103) e a “biografia visual” (CUNHA, 2005, p. 1)

aos quais ainda poderíamos acrescentar a expressão “narrativa visual” muito presente nas poéticas artísticas visuais. E sendo assim definida por Menezes (2010, p.1) “[...] as narrativas visuais expressam metafunções ideacionais, interpessoais e textuais, [...] as narrativas visuais metaforizavam as experiências vividas visualmente. [...]”.

As autoras Silvestre e Gonçalves (2010, p. 77) buscam referências na “semiótica social”<sup>6</sup> e afirmam que “A narrativa visual trata fundamentalmente de ações. Como tal, os processos usados são predominantemente materiais (verbos de fazer) e comportamentais (verbos de comportamento) para mostrar o que está a acontecer [...]”.

Embora os autores, Silveira (2008, p. 103), Cunha (2005, p. 1), Menezes (2010) e Silvestre e Gonçalves (2010, p. 77) contribuam com definições muito similares conceitualmente, a autora desta pesquisa opta pelo termo “autobiografia visual”.

A escolha deve-se ao fato de que o termo “autobiografia visual” será mais facilmente assimilado pelos adolescentes, considerando-se que na 8ª série, estes já têm definidos os conceitos de biografia e autobiografia, embora que literária. Bastando assim, que ocorra apenas um transporte do conceito de “autobiografia” pertinente à linguagem verbal para a visual.

## 2.9 ARTE E TECNOLOGIA – ENTRE APROPRIAÇÕES E RUPTURAS

Considerando a relação homem/arte/tecnologias, Domingues (1997, p. 16) juntamente com outros autores, traz ricos esclarecimentos sobre esta relação imbricada e cheia de atravessamentos, onde a autora nos lembra, que:

[...] a arte que se faz com tecnologias interativas tem como pressupostos básicos a mutabilidade, a conectividade, a não-linearidade, a efemeridade, a colaboração. A arte tecnológica interativa pressupõe parceria, o fim das verdades acabadas, do imutável, do linear (DOMINGUES, 1997, p. 19).

Neste contexto, é urgente que se faça uma reflexão sobre os conceitos de mutabilidade, conectividade, não-linearidade, efemeridade e colaboração, citados por

---

<sup>6</sup> “A Semiótica Social baseia-se numa teoria de linguagem sistêmico-funcional, no âmbito da qual os estudos da linguagem em uso dentro de um contexto de situação e de um contexto de cultura são vistos como a possibilidade de se analisar os vários sistemas semióticos, como, por exemplo, a linguagem verbal, a linguagem visual...” (SILVESTRE; GONÇALVES, 2010, p. 76).

Domingues (1997, p. 19) ao referir-se à relação entre a arte e as tecnologias contemporâneas. Entende-se, que esta reflexão conceitual também deva se estender aos adolescentes, pois, diferente do que muitos possam pensar, tais conceitos não simplificam os processos de criação e produção. Ao contrário, ampliam o seu grau de complexidade. Principalmente, se pensarmos no amplo espectro de alternativas de produção que surgem diante o artista, ou qualquer pessoa que pretenda aventurar-se no processo criativo, usando as tecnologias digitais.

Lembrando que, segundo Lévy (1999) “O digital é o meio das metamorfoses...” e porque não dizer, até, das “metamorfoses ambulantes ”<sup>7</sup> (SEIXAS, 1973) se considerarmos, além de suas mutações e reverberações, também seus fluxos de navegação no ciberespaço (LÉVY, 1999, p. 60).

Mediante tantas possibilidades metamórficas do meio digital, reforça-se a importância das TICs no processo de ensino-aprendizagem dos conteúdos de Arte, pois não basta que o arte/educador e os alunos tenham acesso aos recursos e às ferramentas tecnológicas de criação, é preciso mais. É preciso que educadores e alunos, apropriem-se e apoderem-se destas novas tecnologias de forma criativa e produtiva, não incorrendo no erro de repetirem comportamentos ultrapassados diante do novo. Para tanto, considera-se que a mediação do arte/educador é fundamental neste processo, pois será ele o lançador dos desafios, instigando os alunos a novas formas de perceber, refletir, criticar e produzir através das tecnologias e das mídias. Nesta concepção, as TICs e a Mídia-educação são uma realidade a ser vivenciada amistosamente por educadores e alunos, com uma participação intensa de ambas as partes (FANTIN, 2005).

## 2.10 AS TIC NA ARTE/EDUCAÇÃO – UMA AÇÃO EM PROCESSO

Aprofundando sobre as Tecnologias da Informação e da Comunicação – TICs e a presença das mídias na escola também nas aulas de Artes, propõe-se a leitura de Fantin e Girardello (2008), em “Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância”, onde as organizadoras compilaram outros autores que discorrem sobre temáticas pertinentes às questões da pesquisa, dentro de um viés contemporâneo.

---

<sup>7</sup> A expressão “Metamorfose Ambulante” é o nome de uma música criada pelo compositor brasileiro Raul Seixas, na década de 70. Disponível em: <<http://som13.com.br/raul-seixas/biografia>> e <<http://letras.mus.br/raul-seixas/48317/>>. Acesso em: 21 out. 2012.

Sobre estas tendências contemporâneas Fantin (2005) esclarece que a educação-comunicação preocupa-se com o processo de mediações escolares, apresentando-se como um terreno permeável, onde há lugar para a teoria e a prática, sendo possível, assim, uma reflexão sobre educação e comunicação. Considerando que é desta que brota a Mídia-Educação (ME). E dentro destas premissas Fantin (2005, p. 3) afirma que:

Educar para as mídias nesta perspectiva implica a adoção de uma postura “crítica e criadora” de capacidades comunicativas, expressivas e relacionais para avaliar ética e esteticamente o que está sendo oferecido pelas mídias, para interagir significativamente com suas produções e para fazer/produzir mídias também. (FANTIN, 2005, p. 3).

Ressalta-se que a Mídia Educação (ME) ao aproximar-se das ciências da comunicação, absorve as contribuições da Semiótica “... (ampliando o conceito de textualidade, fazendo análise estrutural da imagem, análise da narrativa - seus personagens, ação e transformação) (FANTIN, 2005, p. 7).” Ao refletir sobre a imagem e os personagens a ela envolvidos Fischer (2008, p. 27) in Fantin e Girardello (2008) coloca em questão uma ideia que faz analogia aos interesses desta pesquisa, ao afirmar que: “[...] se paute por um olhar demorado na experiência: daquele que faz a imagem, daquele que a colhe, daquele que vai além dela.”

Portanto, aqui o olhar é atento e demorado sobre o comportamento dos adolescentes ao se representarem através de fotografias e na forma como são percebidos por seus “amigos” e demais usuários do *Facebook*. Assim como, nas consequências decorrentes destas interações e das diferentes formas de percepção. Sabe-se que ao perceberem e interpretarem uma fotografia, as pessoas podem ter reações adversas e inesperadas; e isto não é diferente com os adolescentes. O autor Benjamin (1986, p. 253) nos lembra de que: “Um poeta contemporâneo disse que para cada homem existe uma imagem que faz o mundo inteiro desaparecer; para quantas pessoas essa imagem não surge de uma velha caixa de brinquedos?”

Mas hoje, estas imagens, entre as quais estão as fotografias, ocupam novos lugares, pois as caixas de brinquedo citadas por Benjamin (1986, p. 253) foram reconfiguradas pela tecnologia e apresentam-se sob o disfarce de computadores portáteis, *tablets*, telefones celulares, câmeras digitais, HDs externos, entre outros. Sendo que estas são comumente armazenadas nos cartões de memória das tecnologias móveis e nos álbuns das redes sociais, onde o brilho das cores com milhares de *pixels* potencializam as imagens, aumentando o seu poder de impactar e paralisar o olhar do usuário diante das telas de LCD.

Esta paralisação temporária do olhar, assemelha-se à ideia citada por Benjamin (1986, p. 253) onde o autor afirma que pode haver um desaparecimento do mundo diante de uma imagem, como se nada mais houvesse naquele instante. A imagem torna-se, assim, a chave de acesso ao “Museu Imaginário” do usuário, no qual este guarda adormecido um acervo de memórias, lembranças, traumas e desejos que, de repente, despertam, paralisando o seu olhar mesmo que por instantes (MALRAUX, 1974, p. 123, apud SILVA, 2000).

Como usuários frequentes das redes sociais, os adolescentes estão ainda mais sujeitos a encontros inesperados com suas lembranças, mesmo que estas tenham sido ativadas por fotografias e imagens postadas por um “amigo virtual”. Estas fotografias e imagens, quando associadas a traumas, angústias e desejos de outro usuário podem deflagrar conflitos e situações constrangedoras, como comentários inadequados e compartilhamentos indevidos. Entende-se, que as chances de que isto ocorra são ainda maiores se o usuário estiver oculto atrás de um falso perfil nas redes sociais e de onde, também, podem surgir episódios de *ciberbullying*, *bullying* ou outras situações de violência social, que transbordem dos ambientes virtuais para a vida real e vice-versa.

## 2.11 ATENÇÃO, PREDADORES VIRTUAIS A ESPREITA

Segundo, Smith (2009, p. 111):

“Embora a tecnologia seja uma ferramenta poderosa, pode funcionar como um canal anônimo para que crianças e adolescentes acessem conteúdo inapropriado ou, o mais importante, para que se comuniquem com indivíduos que possam lhes causar mal.”

Através das mídias, somos informados da recorrência cada vez maior de casos de violência social, envolvendo adolescentes, sendo que muitas vezes, estas iniciam no ciberespaço como o *ciberbullying* e seguem como *bullying* no ambiente real. Este fato é muito preocupante, devido aos danos físicos, afetivos e morais causados pelos agressores em suas vítimas. Sobre esta abordagem Silva (2010, p. 21) afirma que:

[...] a expressão *bullying* corresponde a um conjunto de atitudes de violência física e/ou psicológica, de caráter intencional e repetitivo, praticado por um *bully* (agressor) contra uma ou mais vítimas que se encontram impossibilitadas de se defender.

Conforme ainda a mesma autora, muitas vezes, as vítimas dividem, silenciosamente, o mesmo ambiente com o seu agressor, seja na escola ou num encontro com os amigos, criando-se um jogo cruel de poder, entre o opressor e as fragilidades do oprimido, inclusive no ciberespaço. Sendo que os casos de perseguição e agressão moral que alcançam as novas tecnologias, a internet e as redes sociais caracterizam-se como *ciberbullying*, onde muitas vezes o agressor esconde-se num “falso perfil de amigo” (SILVA, 2010, pp. 24, 139).

A partir do comportamento agressivo e perseguidor adotado não só por alguns adolescentes, mas também por alguns adultos na internet, Smith (2009, p. 81) rotula estes indivíduos de “predadores virtuais”. Salienta-se que, segundo o mesmo autor, o “típico predador da internet” pertence ao sexo masculino, tem meia idade, é casado e tem filhos. E indica como alerta, que as pesquisas não descartam as participações do sexo feminino, dos adolescentes e de jovens adultos de ambos os sexos (SMITH, 2009, p. 81).

Sabe-se que os riscos *on-line* são muitos e se dividem em categorias como: pornografia infantil, abuso sexual infantil, aliciamento de menores, exploração infantil, pedofilia, uso de drogas, entre outras. Envolvendo suas vítimas em situações conflitantes e de alta complexidade, não só sob o aspecto físico, mas também afetivo, psicológico, cognitivo, moral e social (SMITH, 2009, p. 82). Ainda sobre os riscos do ciberespaço, Smith (2009, p. 113) faz um alerta: “Deixar que uma criança tenha acesso à internet sem qualquer tipo de monitoração é a mesma coisa que colocá-la numa esquina e não ficar vendo o que acontece.”

Embora, o autor refira-se apenas às crianças, entende-se que esta mesma atenção deva ser dada também aos adolescentes diante do universo *on-line*. Considerando-se que, se tratando de adolescentes, haja um agravante, visto a forma com que estes dominam as tecnologias de comunicação e os subterfúgios para disfarçar e ocultar informações dos pais (SMITH, 2009). Entende-se que a mensagem expressa no texto de Smith (2009, p. 113) serve de alerta para pais e educadores, enfim, para todos que pensem na sociedade como uma via de compartilhamento de responsabilidades na busca de um mundo melhor.

### 2.11.1 Pedindo Socorro

Preocupados com o uso intenso que crianças e adolescentes fazem da internet o Comitê Gestor da Internet no Brasil, com o apoio de mais duas instituições, realizou uma pesquisa no território brasileiro entre os meses de abril e julho do presente ano, envolvendo 1.580 pais/responsáveis e o mesmo número de crianças e adolescentes. A pesquisa que foi intitulada de *TIC KIDS ONLINE 2012* traz contribuições valiosíssimas a todos que queiram entender um pouco mais sobre o trânsito das crianças e dos adolescentes no ciberespaço. Através do qual também se torna possível observar a atitude de “confiança” ou “comodismo” que muitos pais assumem frente aos seus filhos em relação a este tema. Alguns dados são alarmantes, pois a pesquisa indica que 23% dos adolescentes usuários da internet pertencentes à faixa etária entre 11 e 16 anos, já interagiram com alguém que não conhecia na rede e ainda relataram ter encontrado esta pessoa posteriormente (BRASIL, 2012 a).

Este dado tão preocupante pode ser cruzado com o perfil dos “predadores virtuais”, citado por Smith (2009, p. 82): “Alguns predadores querem interações on-line ou off-line mais oportunas e logo partem para encontros com o seu amigo virtual...”. Sendo muito comum, que após terem a confiança da vítima, solicitem, de forma dissimulada, seus dados pessoais como números de telefone, endereços, locais públicos de sua preferência, entre outros, a fim de marcarem um encontro pessoalmente (SMITH, 2009, p. 82). A mesma pesquisa aponta, que 22% dos adolescentes nesta faixa etária, nos últimos doze meses, passaram por algum incômodo ou por uma situação ofensiva e constrangedora, sendo que do número total de episódios, 47% deles ocorreram na internet.

Diante dos dados impactantes revelados pela pesquisa do Comitê Gestor de Internet no Brasil (CGI.br), a ONG *Safernet* Brasil criou o site *Helpline.br*, que funciona como um canal de atendimento psicológico *on-line*, disponível para crianças, adolescentes, pais e educadores; onde as consultas podem ser via *chats* ou por *e-mail*. Neste site é possível esclarecer dúvidas sobre *ciberbullying*, aliciamento de menores, uso excessivo da *web*, entre outros temas. O site *Helpline.br*, disponibiliza uma cartilha *on-line* e também para *download*, com orientações sobre os riscos do ambiente *on-line*, trazendo informações muito elucidativas, sobre como os jovens usuários devem proceder e, até denunciar, casos onde se sintam vítimas de alguma forma de abuso virtual (BRASIL, 2012 a, SCIREA, 2012, p. 38).

Tanto a pesquisa *Kids Online* 2012, como o *Helpline.br* oferecem materiais qualificados que atendem a adolescentes, pais e professores e que podem ser aplicados nas escolas, na forma de projetos educativos, debates e encontros, envolvendo toda a comunidade escolar. Acreditando-se assim, que por ser um problema de grande abrangência social, deva ter as suas responsabilidades expandidas a toda sociedade (BRASIL, 2012 a, BRASIL 2012, b; SCIREA, 2012, p. 38).

A pesquisa aponta que, geralmente os adolescentes são conscientes dos riscos aos quais estão expostos nas redes sociais e na internet, mas mesmo assim continuam se expondo e, não raras as vezes, sofrendo as graves consequências desta exposição. Consequências estas, que, muitas vezes, ganham espaço como notícia em diferentes mídias, chamando a atenção da sociedade para os riscos e problemas que envolvem os adolescentes abandonados pelos pais no ciberespaço, especialmente no ambiente das redes sociais.

Portanto, é preciso muita atenção, para que se perceba até que ponto as representações dos adolescentes no *Facebook*, podem vir a ser um gatilho deflagrador de vulnerabilidade social, expondo-os à violência e a situações que gerem constrangimento moral.

### 3 METODOLOGIA

Este estudo fundamenta-se na metodologia de pesquisa empírica, exploratória e qualitativa, tendo como campo, tanto o espaço presencial quanto virtual, no caso deste, através de interações com seus sujeitos no *Facebook* e por *e-mail*.

Para tanto, observam-se também os princípios da Etnografia, considerando-se, que sendo uma metodologia de pesquisa advinda da Antropologia, tem grande proximidade com as concepções que envolvem os grupos culturais, seus hábitos, crenças, atitudes e inter-relações sociais. Permitindo assim, que os fenômenos sejam percebidos em seu todo, através de uma investigação complexa e abrangente (MONTARDO E PASSERINO, 2006).

Os sujeitos envolvidos na pesquisa são alunos, pais e professores da turma de 8ª série A, da EMEF Arthur Pereira de Vargas, do município de Canoas/RS, onde a autora da mesma atua como arte/educadora. Para a coleta de dados, foram realizados cinco encontros no LABIN da Escola, totalizando uma carga horária de 10 horas, ocorrendo nos períodos das aulas de Arte, nos quais foram realizadas as entrevistas, a criação da autobiografia visual digital, as fotografias e as gravações em vídeo com os depoimentos dos alunos.

Visando ampliar ainda mais as possibilidades de observação e interação com os sujeitos da pesquisa, criou-se um perfil no *Facebook* específico para este fim. Sendo que todos os usuários deste perfil foram informados, através de postagens, sobre os objetivos aos quais este se destinava, assim como, tiveram acesso a novidades sobre o tema “segurança na internet” e suas correlações.

Ao estender o campo de pesquisa ao ciberespaço, buscou-se sustentação metodológica também na Netnografia, por ser uma decorrência dos preceitos da Etnografia. Compreendendo que para Netnografia, é necessário que ocorra uma combinação “[...] imersiva entre participação e observação cultural [...] sendo que o pesquisador deve ser reconhecido como um membro da cultura...”, do ciberespaço (KOZINETS, 1997 apud MONTARDO; PASSERINO, 2006, p.5). Este “reconhecimento”, foi percebido no decorrer da pesquisa, quando o perfil passou a ser visitado por novos usuários, como alunos, ex-alunos, pais e professores que enviavam solicitações de amizade, demonstrando interesse em participar da mesma, assim como em obter informações atualizadas sobre o tema em questão (KOZINETS, 1997 apud MONTARDO; PASSERINO, 2006, p.5). Desta forma, através deste perfil no *Facebook* esta pesquisa cumpriu a função sócio-educativa de produzir informações

qualificadas, compartilhando-as com seus “amigos virtuais” como forma de prevenção aos riscos na internet.

### 3.1 CRIANDO UMA AUTOBIOGRAFIA VISUAL DIGITAL

A pesquisa propôs a criação e a produção de uma autobiografia visual digital (visto que usou ferramentas digitais) usando a princípio os recursos do *Power Point* ou do *MovieMaker* a partir de fotografias e imagens postadas pelos adolescentes e sujeitos da mesma, nos álbuns do *Facebook*. O conceito de criação fundamentou-se em três perguntas: Como eu me vejo? Como os outros me vêem? Como eu gostaria de ser visto? Propondo que os adolescentes refletissem sobre si mesmos, através de fotografias e imagens que lhes representem e que respondam a esses questionamentos.

Ao término da atividade algumas das produções foram enviadas por *e-mail* para a autora da pesquisa, outras foram criadas e postadas no próprio ambiente do *Facebook*, permitindo que outros usuários pudessem visualizá-las quase que em tempo real. Para a coleta de dados sobre a experiência vivida, foi realizada, posteriormente, uma auto-avaliação descritiva, através da qual os adolescentes fizeram uma análise de suas idéias, articulando suas intenções com as questões conceituais do tema proposto.

### 3.2 PERSEGUINDO RASTROS INTRAMUNDOS

Sendo uma pesquisa empírica e qualitativa, esta, permitirá espaço para a expressão da subjetividade de seus interlocutores em situações e encontros intramundos, ora presenciais, ora virtuais. Estes encontros, entre a subjetividade dos sujeitos da pesquisa e de sua autora serão registrados através de diferentes linguagens, como textos, fotografias, vídeos e outros. Criando assim, uma trama rizomática entre as linguagens, suas leituras e interpretações, dando origem a novas trilhas e caminhos (DELEUZE E GUATTARI, 2000). Portanto considera-se que “[...] não há caminho, faz-se o caminho ao andar” (MACHADO, 1973, p. 158).

Mas, para que o caminho se faça deixando marcas e rastros significativos, é importante prever, quais serão as estratégias que nortearão as escolhas e os rumos da pesquisa, durante a

observação e a interpretação dos vestígios e dos conteúdos coletados ao andar. Permitindo assim, a valorização dos detalhes, o reconhecimento das evidências e a confirmação das verdades que transitam, ora, entre “[...] os limites dos “conteúdos manifestos” ora, dos “conteúdos latentes...” (CAMPOS, 2004, p. 612).

Considera-se, que as evidências, enquanto “conteúdos manifestos”, serão como uma bússola guiando a pesquisa entre os vestígios, os rastros e as provas, embora estes, nem sempre sejam nítidos ao primeiro olhar (CAMPOS, 2004, p. 613). Salienta-se, que dentre estes, também pulsam verdades que muitas vezes estão cultas nas entrelinhas dos enunciados e representações de seus autores ( MONTARDO e PASSERINO,2006, p.4).

Portanto, criam-se estratégias de busca e de leitura dos fenômenos, fundamentando-as também nas idéias de Moraes (1999) que propõem o cumprimento de cinco etapas, as quais serão definidas a seguir:

- 1ª - Preparação das informações.
- 2ª - Unitarização ou transformação do conteúdo em unidades.
- 3ª - Categorização ou classificação das unidades em categorias.
- 4ª – Descrição.
- 5ª - Interpretação.

Ainda segundo Moraes (1999), compreende-se que a “preparação das informações” envolve todo o processo de identificação das peculiaridades, das sutilezas e das minúcias inerentes aos dados coletados, sendo que esta se faz, através de um olhar perspicaz e de uma leitura atenta dos mesmos. Dando continuidade, chega o momento da codificação das informações, lembrando que os códigos poderão ser numéricos ou alfabéticos, facilitando, assim, a revisão do conteúdo em diferentes etapas da pesquisa.

A etapa que se refere a “unitarização ou transformação do conteúdo em unidades” é bem mais ampla e complexa do que a etapa anterior e, de tal modo, divide-se em outras quatro sub-etapas, a saber:

- 1ª– A “releitura” do material para a “definição da unidade de análise” poderá ser feita através de palavras ou frases, guiando à pesquisadora na criação das categorias que mais se ajustem aos conteúdos. Segundo Moraes (1999): “A decisão sobre o que será a unidade depende da natureza do problema, dos objetivos da pesquisa e do tipo de materiais a serem analisados.”

- 2ª – A “releitura” de todas as informações obtidas e a identificação das “unidades de análise permitirá” que estas sejam recodificadas e reorganizadas, pois a elas serão agregados outros códigos, a fim de subdividi-las em categorias menores, mas não menos importantes.
- 3ª – O “isolamento das unidades de análise” é importante, para que estas sejam valorizadas, através do ato da reescrita de novos títulos, garantindo que fiquem separadas em suas particularidades, representando a verdade de cada fenômeno e seu contexto, permitindo que “a posteriori” sejam analisadas como dados de pesquisa.
- 4ª – As definições das unidades de contexto tornam-se imprescindíveis, considerando-se a sua amplitude. Visto que abarcam diversas formas de registro, sendo que estes servirão de parâmetro para as unidades de análise. Permitindo, que sempre que necessário, faça-se uma retomada ao contexto de origem das unidades de análise, garantindo a fidelidade e a veracidade dos fatos e das informações. Dando forma, assim ao processo de categorização.

Compreende-se que a “categorização é o processo de seleção e classificação dos conteúdos”, favorecendo a interpretação e análise dos dados materiais e imateriais da pesquisa, mas sem deixar de observar as necessidades inerentes à proposta de análise dos conteúdos.

Salientando que:

A categorização é sem dúvida, uma das etapas mais criativas da análise de conteúdo. Entretanto, seja com categorias definidas *a priori*, seja com uma categorização a partir dos dados, o estabelecimento de categorias necessita obedecer a um conjunto de critérios (MORAES, 1999, p. 12).

Os critérios criados por esta pesquisadora objetivam alcançar a “validade”, através da sua adequação às necessidades do tema da pesquisa e a “exaustividade”, ou seja, “[...] as categorias deverão ser exaustivas, isto é ter possibilidade de enquadrar todo o conteúdo.” (MORAES, 1999, p. 13). Ao categorizar os conteúdos, ainda observa-se que os critérios sejam “homogêneos”, isto é, que tenham sido estruturados segundo um mesmo enfoque; assim como também devem responder à “exclusividade”, ou seja, um dado de pesquisa não poderá ser incluído em outra categoria que não a sua própria. E, finalmente, os critérios

devem garantir a “objetividade”, trazendo clareza e transparência sobre as formas com que foram estruturadas as categorias das unidades de conteúdo. Limitando assim, o espaço para divagações da subjetividade do pesquisador diante as informações e aumentando a consistência comprobatória da pesquisa.

Segundo Campos (2004) os conteúdos de pesquisa podem ser categorizados de duas formas: apriorística (quando o pesquisador elenca seus critérios previamente) ou não apriorística (quando os critérios são elaborados no decorrer da análise dos dados, a partir da trama dialógica entre as mensagens dos sujeitos, o pesquisador e o contexto).

Portanto, cabe salientar que a presente pesquisa, seguirá as orientações da categorização não apriorística. Considerando, que ao envolver fenômenos onde existem diferentes representações e formas de interação social, leitura de imagens e narrativas pessoais, há que se ter muito cuidado com a observação, interpretação e análise dos dados (MONTARDO e PASSERINO, 2006, p.4).

Voltando às considerações de Moraes (1999) sobre as etapas de análise de conteúdo, chega-se a quarta etapa que é a “descrição”, ou seja, uma das primeiras formas de comunicação dos dados coletados no decorrer da pesquisa. Assim, sendo esta, uma pesquisa de abordagem qualitativa é previsto que:

Para cada uma das categorias será produzido um texto síntese em que se expresse o conjunto de significados presentes nas diversas unidades de análise incluídas em cada uma delas. Geralmente é recomendável que se faça uso intensivo de “citações diretas” dos dados originais. (MORAES, 1999, p. 13).

Embora, seja importantíssima a etapa de descrição da análise de conteúdos, há que se considerar ainda a etapa de interpretação dos dados.

A etapa da “interpretação” é a quinta e última do roteiro de análise de conteúdo proposto por Moraes (1999), salientando que, é a partir dela, que o pesquisador poderá ultrapassar os limites da descrição indo na direção de uma análise e compreensão mais profunda e consistente dos conteúdos.

O pesquisador que segue uma abordagem qualitativa de pesquisa se debruçará com atenção tanto sobre os “conteúdos manifestos” como sobre os “conteúdos latentes” (MORAES, 1999; CAMPOS, 2004, p. 612; MONTARDO e PASSERINO, 2006, p.4).

Para tanto, pode-se observar duas linhas de interpretação, uma refere-se à fundamentação teórica já prevista, enquanto que, na outra, a teoria se constrói a partir dos dados coletados e suas análises. Segundo Moraes (1999, p. 13),

[...] a própria construção da teoria é uma interpretação. Teorização, interpretação e compreensão constituem um movimento circular em que a cada retomada do ciclo se procura atingir maior grau de profundidade [...].

A idéia de Moraes (1999, p. 13) de que “[...] a própria construção da teoria é uma interpretação” é muito pertinente aos objetivos desta pesquisadora. Pois a busca teórica, além de permitir a elucidação dos problemas desta pesquisa, dará visibilidade ao processo investigativo ao qual a autora se propõe. Sobre a importância que o ato de pesquisar tem na vida profissional desta autora, destaca-se:

Acredito que a Arte tem o poder de nos retirar da realidade, colocando-nos em contato com outro mundo, o mundo do imaginário, onde tudo é possível, onde o solo é permeável, fértil e faz brotar novas ideias e sensações. E é aí, nesse lugar tão propício ao devir que a artista leva a arte/educadora para passear e quando retornam vem cheias de expectativas, ansiosas para dar visibilidade às experiências vividas. Experiências, muitas vezes conflitantes, que geram dúvidas, desconforto, incertezas e, é aí que as coisas começam a acontecer: as pesquisas, a busca pelo pensar filosófico, por autores que possam fundamentar os devaneios. Sempre gostei de investigar, desconfiar das verdades e ler muito, porque a compreensão do mundo nos aproxima uns dos outros (FERNANDES, 2006, p. 50, apud INSTITUTO ARTE NA ESCOLA, 2006).

## 4 ANÁLISE DE DADOS

### 4.1 UM “CORPO COGNOSCENTE E REFLEXIVO” À PROCURA...

Diante da amplidão dos dados e fatos que abarcam todo conteúdo da pesquisa, permite-se assumir não a identidade, mas o comportamento de um cartógrafo. Percebendo o “campo da pesquisa”, como um lugar “[...] de emergências de intensidades sem nome; espaço de incubação de novas sensibilidades e de novas línguas ao mesmo tempo” (ROLNIK, 1989, p. 4). E assim, como cartógrafo, admite ter como corpo, um corpo que se sente como um “sensível exemplar” (ROLNIK, 1989, p. 4; CHAÚÍ, 1998, p. 59). Um corpo, em estado constante de busca e, desta forma, predisposto ao devir, um corpo desperto. Todavia, mais que isto, um corpo:

[...] cognoscente e reflexivo, móvel, movido e movente, mas também se movente; tangível, tangido e tangente, mas também se tangente; ouvível, ouvido e ouvinte, mas também se ouvinte; visível e visto, mas também vidente que se vê a si mesmo vendo. Somos parte do mundo, contamos nele e para ele nosso parentesco carnal com ele que nos faz ver (CHAÚÍ, 1998, p. 59).

Neste exercício de intensa percepção, compreende-se que “Nós somos desertos, mas povoados de tribos, de faunas e floras. Passamos nosso tempo a arrumar essas tribos, a dispô-las de outro modo, a eliminar algumas delas, a fazer prosperar outras.” (DELEUZE, 1998, p. 7).

O pensamento de Deleuze (1998, p. 7) nos fala em categorias e na organização de situações análogas ao exercício da cartografia, permitindo que se reconheça e entenda-se sob um novo corpo, “um corpo cognoscente e reflexivo”, e livre de preconceitos ainda afirma: - Que venham “[...] as tribos, as faunas e as floras.” (DELEUZE, 1998, p. 7).

### 4.2 BLINDANDO A IDENTIDADE DOS SUJEITOS DA PESQUISA

Seguindo as normativas do Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/1990 e os princípios éticos da Netnografia as fotografias aqui usadas, que, por ventura, possam expor os adolescentes de forma inadequada ou ofensiva, serão editadas graficamente por esta pesquisadora, omitindo detalhes do rosto e evitando o seu reconhecimento. A fonte

destas imagens será antecedida de um asterisco (\*), indicando que as mesmas são protegidas ( KOZINETS 2002, apud MONTARDO e PASSERINO,2006, p. 7). Quanto a seus nomes verdadeiros, estes terão suas letras suprimidas garantindo a proteção da real identidade dos adolescentes e, conseqüentemente, a sua privacidade.

Esta atitude prevê que muitos pais que autorizaram o uso da imagem de seus filhos desconhecem o conteúdo das fotografias, das imagens e dos textos por eles postados no *Facebook*. E, estando ciente de que muitos adolescentes agem de forma irresponsável e até inconsequente ao postarem e compartilharem informações no *Facebook*, esta pesquisadora tenta protegê-los e também a seus pais, evitando que se criem situações constrangedoras para ambos.

Entretanto, ressalta-se que as fotografias que representam os adolescentes em situações positivas de aprendizagem serão preservadas em sua integridade, assim a fonte das imagens terá a indicação de dois asteriscos (\*\*), indicando que o uso das imagens foi autorizado previamente via documentos antecipados pelos seus responsáveis.

Também com a intenção de proteção à identidade dos sujeitos pesquisados, seus nomes serão omitidos, sendo substituídos por letras e números, formando siglas, sendo que estas serão usadas para representá-los de acordo com a sua categoria:

- a) AF1- Aluno *Facebook* com a numeração em ordem crescente;
- b) AO1- Aluno Observador com numeração em ordem crescente;
- c) EF1 - Professor *Facebook* com a numeração em ordem crescente;
- d) FF1 - Familiares *Facebook* com numeração em ordem crescente;
- e) P – Pesquisadora.

#### 4.3 INGRESSO LIBERADO PARA O *FACEBOOK* . É SÓ ENTRAR!

Há um roteiro da espera: organizo-o, manipulo-o, recorto um pedaço de tempo... A espera é, pois, encenada como uma peça de teatro. (BARTHES, 2003, p. 163).

As últimas pesquisas apontam que, atualmente, o Brasil tem um total de 53.661.240 usuários no *Facebook*, só perdendo para os Estados Unidos com seus 56.752.960, dentro de um total mundial de 552 milhões; número este que se altera a todo instante, visto as

facilidades de acesso às tecnologias móveis e as simplificações do cadastro a esta rede social (NICHEL; SARKIS, 2012, p. 4).

Sendo que deste total, os adolescentes com idade entre 13 e 15 anos ocupam a margem percentual de 7%. Mas, há outro dado preocupante que é o acesso dos pré-adolescentes, isto é, usuários que estão abaixo desta faixa etária.

Assim, a pesquisa *TIC Kids Online Brasil* divulgada no dia dois de outubro do presente ano, pelo Comitê Gestor da Internet no Brasil (CGI. br) e também preocupada com estes usuários, informou que 68% das crianças e adolescentes brasileiros têm um perfil nas redes sociais, sendo que desses 61% são cadastrados no *Facebook*. Indicando o preocupante percentual, de que “42% dos usuários de 9 a 10 anos têm o próprio perfil”, ou seja, eles mentem a idade, criando um falso perfil, visto que, estes ainda não atingiram a faixa etária mínima de 13 anos, pré-requisito para o cadastro nas redes sociais (BRASIL, 2012 a).

Destes dados levantam-se as seguintes questões:

- a) Como isto pode acontecer?
- b) E o cadastro?
- c) E as normas e termos de uso?

E reportando-se à cultura popular, através de uma charada infantil, pergunta-se: “Por que o cachorro entra na igreja?” De onde se obtêm como resposta tão conhecida e óbvia: “Porque encontrou a porta aberta.”

Encontrar a porta sempre aberta parece ser a primeira razão pela qual os pré-adolescentes e adolescentes estão invadindo em massa o *Facebook*. Visto que se cadastrar é muito simples como se pode observar na Figura 1.

Figura 1 - Cadastre-se

E-mail ou telefone  Senha

Mantenha-me conectado [Esqueceu sua senha?](#)

### Cadastre-se

É gratuito e sempre será.

Nome:

Sobrenome:

Seu e-mail:

Insira o e-mail novamente:

Nova senha:

Eu sou: Seleccione o gênero:

Aniversário: Dia:  Mês:  Ano:

Por que preciso informar minha data de nascimento?

Ao clicar Cadastre-se, você concorda com nossos Termos e que leu e entendeu nossa Política de uso de dados, incluindo Uso de cookies.

[Crie uma página para uma celebridade, banda ou empresa.](#)

Fonte: Facebook.com (acesso em: 07 out. 2012)

Para cadastrar-se, basta que o futuro usuário preencha alguns campos, sem a necessidade de identificar-se dentro das normas de pessoa física, ou seja, através de RG ou CPF, dados que reduziriam o acesso irrestrito a toda sorte de interessados. Ou seja, a porta não estaria sempre aberta como normalmente está. Mas, com tais exigências, esta política de acesso aparentemente tão simples, estaria na contramão dos objetivos de Mark Zuckerberg e seus investidores, que buscam atingir em breve a marca mundial de um milhão de usuários, alcançando altos índices na bolsa de valores (NICHEL; SARKIS, 2012, p. 4).

Observando-se o comportamento dos trinta adolescentes pesquisados, percebe-se que estão na faixa etária entre 13 e 17 anos e que 26 deles são usuários do Facebook, sendo que destes, a maioria fez seu ingresso nesta rede social antes de completar a idade de 13 anos.

Estes dados evidenciam que os adolescentes pesquisados, infringiram a norma que determina que o usuário tenha a idade mínima de 13 anos, ou seja, eles omitiram a idade real, simulando uma situação aceitável. Da mesma forma, como concordaram, sem ler, com o seguinte enunciado disponível no site do *Facebook*: “Ao clicar Cadastre-se, você concorda

com nossos Termos e que leu e entendeu nossa Política de uso de dados, incluindo uso de cookies”. Ao coletar dados sobre os adolescentes no próprio ambiente do *Facebook*, esta pesquisadora foi surpreendida por uma imagem na linha de tempo do adolescente AF15 e aqui representada na Figura 2, a qual ilustra o parágrafo anterior.

Figura 2 - “Não li nenhuma linha”



Fonte: (\*)Facebook.com (acesso em: 01 out. 2012)

Ao perceber esta imagem postada pelo adolescente AF15, esta pesquisadora, na tentativa de chamar a atenção dos demais usuários, posta o seguinte enunciado:

- Pesquisa Marília Fernandes - *“Oi L... lamentavelmente esta é uma grande verdade, a maioria das pessoas “aceita” sem ler, principalmente os termos de uso na internet. Longe de ser engraçado isto pode ser um perigo!!!”*

A pesquisadora não obteve nenhuma resposta por parte do adolescente nem dos demais, ou seja, “foi deixada no vácuo”, expressão e atitude muito recorrente entre os adolescentes no ciberespaço quando não retornam os comentários para seus interlocutores.

#### 4.4 MESMO COM A BILHETERIA LIBERADA, TEM GENTE QUE NÃO QUER ENTRAR...

Observa-se, que mesmo com acesso irrestrito, alguns adolescentes não demonstram interesse em fazer parte das redes sociais, fato este que gera curiosidade, visto que este comportamento foge do padrão dos demais sujeitos da pesquisa.

Esta observação fundamenta-se nos seguintes dados obtidos: dos trinta adolescentes envolvidos, vinte e seis são usuários do *Facebook* e apenas quatro deles, dizem não tem interesse em fazer parte das redes sociais. Portanto, a fim de também envolver na pesquisa este pequeno grupo de não usuários do *Facebook*, criou-se o Grupo de Observadores.

##### 4.4.1 Eles curtem o *ergodesign* da interface do *Facebook*

Nos enunciados a seguir, é possível ter acesso às razões pelas quais a maioria dos adolescentes optaram pela rede social *Facebook*, usando-o como um canal de comunicação com a sua “rede de amigos” tanto presenciais quanto virtuais (Ver anexo 1, questionário 1.1, questão 2).

AF1- *“Porque tem mais aplicativos e todo mundo mexe mais no face.”*

AF2- *“Por ter mais amigos e ser mais fácil de entrar.”*

AF4- *“Eu uso mais o Facebook porque tenho mais facilidade com ele.”*

AF5 - *“Para ter mais amigos e ficar na moda.”*

AF7 – *“Porque no Facebook tem a mesma coisa que no Msn e no Twitter.”*

AF9- *“Para saber das novidades e conversar com meus amigos, já que não falo com eles todos os dias.”*

AF12- *“Por dois motivos: porque lá pode postar fotos e postagens e 2º porque já tem o chat ao lado e não precisa entrar no msn para ter contato com as pessoas.”*

Percebe-se, que ao optarem pelo *Facebook* os adolescentes e atores sociais analisaram previamente os recursos e aplicativos disponíveis como as possíveis formas de postagem de comentários e fotos, imagens, vídeos, jogos, etc. Onde adolescentes, enquanto futuros atores

sociais desta rede, consideraram critérios como: aprovação pública, observado nos enunciados de AF1, AF2 e AF5; a sua acessibilidade conforme se observam nos enunciados de AF1, AF2, AF4 e AF7; as funcionalidades de comunicação mais adequadas às suas necessidades enquanto usuários como se nota nos enunciados de AF7, AF9 e AF12.

Observa-se, portanto, que os adolescentes mesmo de forma inconsciente e implícita, usam critérios do *ErgoDesign* como usabilidade e interação humano-computador para a escolha das suas redes sociais (BRANDÃO, 2006). A observação destes critérios pelos adolescentes tem como maior objetivo garantir e ampliar suas possibilidades de interação com outros usuários no ciberespaço.

Segundo Recuero (2009, p. 94) são estas interações criadas pelos atores sociais no ciberespaço que constituem as redes sociais emergentes, sendo assim definidas pela autora:

As redes sociais do tipo emergente são aquelas expressas a partir das interações entre os atores sociais. São redes cujas conexões entre os nós emergem através das trocas sociais realizadas pela interação social e pela conversação através da mediação do computador.

#### 4.4.2 Eles se escondem fora da rede

Ao mesmo tempo, que a maioria dos adolescentes pesquisados está preocupada em viver intensamente nas redes sociais, tem um pequeno grupo de quatro alunos “desinteressados” neste movimento social. Desinteresses estes, assim manifestos nos enunciados a seguir (ver Anexo1, instrumento 6, pergunta 1 e 2):

AO1 – “*Eu não tenho Facebook porque eu não gosto, porque eu não acho legal.*” 13 anos.

AO2-“*Porque eu não gosto, pois não é muito seguro, porque tem pessoas que eu não conheso*”. 17 anos

AO3- “*Não gosto de ficar na frente do computador o dia inteiro porque eu acho que isto faz mal. – Deve ser chato ficar escrevendo no teclado o dia inteiro. – Eu sou mais caseiro fico olhando TV, leio jornal, jogo videogame. – Não vejo graça ficar*

*escrevendo no computador falando com pessoas. A final eu posso ir na casa da pessoa conversar e falar de tudo.” 17 anos*

AO4- “ *Eu tinha o facebook, mais no inicio eu entrava mais nos primeiros dias e depois eu não entrei mais e acabei esquecendo a senha e não entrei mais eu não preciso do facebook.” 17 anos*

Observando com atenção os enunciados dos quatro alunos “não usuários do *facebook*”, percebe-se que três deles estão numa faixa etária bem acima dos demais colegas de turma. Demonstrando assim, que estes, apresentam dificuldades cognitivas e de aprendizagem que os levaram a um histórico de reprovação. E mediante este quadro, talvez carreguem consigo um estigma do qual se envergonham e, a partir deste, intimidam-se, tendo em vista que segundo Goffman (1988, p. 7), um estigma é também uma forma de esteriótipo.

Sendo assim, teriam dificuldades de realizarem algumas ações básicas dos usuários desta rede social, como por exemplo, comentar uma imagem postada por um “amigo virtual” ou participar do bate-papo *on-line*, já que estas exigem uma produção verbal compreensível pelos demais usuários. Onde, sabidamente estariam expondo seu *deficit* de aprendizagem diante seus “amigos virtuais”, um público jovem, muitas vezes mordaz e nada acolhedor diante da diversidade.

Em suas considerações sobre os estigmas e como os mesmos são discriminados socialmente Goffman (1988, p. 7) afirma: “[...] um indivíduo que poderia ter sido facilmente recebido na relação social cotidiana possui um traço que se pode impor a atenção e afastar aqueles que ele encontra, destruindo a possibilidade de atenção para outros atributos seus.” Ou seja, o estigma passa a ser mais “gritante” em importância, impedindo que os atributos do indivíduo sejam percebidos e valorizados.

Este aparente desinteresse pelas redes sociais nada comum entre os adolescentes desta faixa etária, é, segundo Goffman (1988, p. 12) um comportamento de autoproteção, por medo de sentirem-se constrangidos intelectualmente diante de seus amigos, passando assim a evitarem situações onde se sintam expostos, como ocorre nas redes sociais.

Tendo em vista os estudos de Goffman (1988), pode-se dizer que o estigma da reprovação escolar que ronda alguns adolescentes e, portanto, relacionado ao saber, além de

intimidador é inibidor de comportamentos proativos, tanto na vida presencial como no ciberespaço.

São por estas razões que os adolescentes “não usuários” do *Facebook*, muitas vezes parecem transitar assustados por um estreito e vazio ponto de fuga.

#### 4.5 OS ADOLESCENTES COMO ATORES SOCIAIS NA BOCA DE CENA

A cena é, pois, interminável, como a linguagem: é a própria linguagem, apreendida em seu infinito, aquela “adoração perpétua” que faz com que, desde que o home existe, não *cesse de falar*. (BARTHES, 2003, p. 55).

Ao referir-se aos usuários das redes sociais, Recuero (2009, p. 25) define-os como atores sociais e primeiros elementos desta rede, visto que “[...] atuam de forma a moldar as estruturas sociais, através da interação e da constituição de laços sociais.”. Estes atores, ao moldarem novas estruturas e laços sociais no ciberespaço, criam representações de si mesmos, embora estas, nem sempre sejam nítidas ao primeiro olhar, pois se encontram ocultas em perfis de diversas redes sociais (RECUERO, 2009, p. 26).

Tais concepções também se aplicam aos adolescentes usuários das redes sociais e, neste caso, as ideias de Recuero (2009, p. 25) sobre a falta de nitidez no reconhecimento da identidade destes atores, parecem ter ainda mais eco.

Entende-se que tecendo uma relação dialógica entre as teorias e o comportamento dos adolescentes no ciberespaço, é possível imaginá-los como atores que representam um personagem e que assim, desejam ter uma “*performance*”<sup>8</sup> impactante diante uma plateia lotada e cheia de expectativas. Ao percebê-los como atores, cria-se uma figura de linguagem, imaginando-se que as telas de LCD são como “a boca de cena”<sup>9</sup> de um teatro virtual, através da qual os adolescentes dão vida às suas representações, buscando sempre grandes *performances*.

Assim, é fácil imaginar como estes adolescentes, enquanto atores sociais, devem vibrar deslumbrados, diante do aparato cenográfico virtual disponível na internet. Entende-se

<sup>8</sup> Aqui, entende-se como “performance” a atuação do ator social nas redes sociais.

<sup>9</sup> A expressão “boca de cena” refere-se ao espaço delimitado pela altura e largura da cena, ou seja, o enquadramento através do qual o público aprecia o espetáculo (TEIXEIRA, 2005, p. 52). Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/47625433/dicionario-teatro>>. Acesso em: 2 out. 2012.

como aparato cenográfico virtual os *softwares* de edição imagens, sons e vídeos e outros aplicativos que incrementem a produção de uma representação em meio digital. Sendo, que tais ferramentas tecnológicas colaboram e muito, para que atores sociais criem suas representações através de narrativas, através das quais expressam e projetam um discurso pessoal muito além da *performance* verdadeira (RECUERO, 2009, p. 26). Esta *performance* idealizada também se faz presente na página do perfil do *Facebook* dos adolescentes.

#### 4.5.1 Os atores são os mesmos, o que mudam são as telas de LCD

Sabe-se que muitos adolescentes passam o dia todo *on-line*, apropriando-se e demarcando espaços; curtindo, comentando e fazendo postagens de acordo com seus interesses; sempre na busca de atenção, na imposição da presença e na possível interação com uma plateia formada por seus “amigos” virtuais (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa I, questões 3 e 4). Os dados obtidos estão na Tabela a seguir:

Tabela 1 - Formas de acesso à rede

Formas de acesso às redes sociais	Gêneros	
	Masculino	Feminino
Computador em casa	10	13
Computador só na escola	X	4
<i>Lan house</i>	X	4
Telefone com internet	6	12

Percebe-se que os adolescentes têm grande acessibilidade à internet e às redes sociais, sendo que a maioria o faz com equipamentos próprios, através de telefones celulares e computadores em casa, onde o gênero feminino é bem mais participativo do que o masculino. Ressalta-se, que oito adolescentes do gênero feminino ficam “logadas” o dia todo, enquanto fazem outras coisas; e quatorze do gênero masculino fazem vários acessos ao dia, sendo que os demais acessam apenas uma vez ao dia, ou só nos finais de semana.

Lembrando que é entre as interações dos atores sociais que se “[...] monta o palco para um tipo de jogo de informação, um ciclo potencialmente infinito de encobrimento, descobrimento, revelações falsas e redescobertas [...]” (GOFFMAN, 1985, p. 17).

#### 4.5.2 Pai e Mãe não são “amigos virtuais” são pai e mãe

Neste jogo, quase cênico, criado pelos adolescentes enquanto atores sociais que utilizam o *Facebook*, cita-se a forma despojada com que alguns estendem ou rompem com os laços afetivos que os unem a seus pais, aceitando-os ou negando-os na qualidade de “amigos virtuais.” (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa 1, questão 5).

Como se pode observar nos enunciados a seguir apenas duas das adolescentes “não” aceitam a “amizade virtual” de seus pais, afirmando que:

AF6 – “*Porque não gosto que eles vejam as minhas postagens.*”

AF26- “*Tenho um face só em família, meu face original é “secreto”.*”

Percebe-se nitidamente, que estas adolescentes têm consciência do que é moralmente aceito ou não por seus “amigos” e familiares, também nas redes sociais. E assim, evitam aproximações e envolvimento com os mesmos, buscando por uma falsa privacidade, visto que, o que desejam mesmo é o exercício da liberdade de expressão e comunicação tão peculiar aos adolescentes. Esta ideia dialoga com as palavras de Bauman (2011, p. 42) que afirma: “O segredo, afinal não é apenas uma ferramenta da privacidade, útil para recortar um espaço inteiramente nosso, um instrumento para nos isolar de companheiros intrusos, desagradáveis e por isso mesmo importunos [...]”.

O mesmo comportamento de autocensura e blindagem de informações está presente na atitude mantida por alguns adolescentes ao criarem álbuns secretos ou com visualização limitada a apenas alguns amigos (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa 1, questão 9).

Como se observa no enunciado a seguir onde o adolescente AF5 afirma:

“*Sim! Fotos pessoais de mim e da minha namorada.*”.

Nota-se que o adolescente AF5 de 16 anos, manifesta um cuidado em preservar as cenas de intimidade com a sua namorada, ao mesmo tempo, que cria uma expectativa sobre o conteúdo das imagens que compõem este álbum.

Mas, há um grupo de treze adolescentes que aceita os pais nesta nova condição social de “amigo virtual”, sejam por solicitações dos próprios pais ou a partir do desejo deles mesmos. Enquanto que os pais dos onze adolescentes restantes, não são usuários desta rede social, facilitando o trânsito livre dos mesmos no ciberespaço, visto que não há nenhuma forma de controle sobre eles.

Os adolescentes, enquanto atores sociais no *Facebook*, vivem um impasse quase que constante, tendo que decidir a todo instante, entre mostrar-se ou esconder-se e aí mantendo-se em segredo. Ressaltando, que o segredo, “... também é uma poderosa ferramenta de união, de construir o sentimento de integração, de criar os mais fortes laços inter-humanos conhecidos e concebíveis.” (BAUMAN, 2011, p. 42).

A criação destes “fortes laços *inter-humanos*” citados por Bauman (2011, p. 42) permite a formação de grupos de “amigos virtuais” ou de “membros virtuais” no *Facebook* e que unidos pelos mesmos interesses, podem manter guardados os seus segredos. O *Facebook* oferece a seus usuários a possibilidade de optarem entre três modalidades diferentes de grupos; sendo abertos, fechados ou secretos, dependendo do grau de privacidade desejado por seus membros virtuais.

#### 4.6 ELES QUEREM PLATEIA!

Quero me entender, me fazer entender, me fazer conhecer, me fazer abraçar, quero que alguém me leve consigo. (BARTHES, 2003, p. 141).

Observando os adolescentes no ambiente do *Facebook*, percebe-se o quanto é amplo o rol de suas amizades virtuais. Parecendo, ser mais importante a quantidade de “laços inter-humanos” do que a qualidade da relação e da comunicação existente entre eles (BAUMAN, 2011, p. 42).

Com o intuito de valorizar e analisar a forma como os atores sociais estabelecem suas relações no *Facebook*, quando escolhem, convidam, aceitam e adicionam seus “novos amigos”, esta pesquisa abordará o conceito de rede ego ou rede pessoal apresentado a seguir (RECUERO, 2009, p. 70). Segundo Recuero (2009, p. 70) a rede ego pode ser entendida como “... um conjunto de nós definidos a partir de um ator central” sendo “[...] centrada em um indivíduo e suas relações.”

Estes “nós” citados por Recuero (2005, p. 70) são representados através dos “amigos” que são adicionados pelos atores sociais na sua “rede ego”, ou seja, na sua página do *Facebook*. Juntos, estes “amigos virtuais” formam uma grande plateia de espectadores curiosos e interativos, considerando-se que há uma troca de cumplicidades e concessões entre eles.

Buscando-se esclarecer e entender como os adolescentes fazem suas escolhas nas redes sociais, quais critérios por eles são utilizados diante uma solicitação de amizade, abre-se aqui um lugar para os coletados pela pesquisa (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa 1, questão 5). Os critérios considerados pelos adolescentes, como primeira e segunda opção, são as mais significativas enquanto conteúdo para esta pesquisa e serão analisadas nas das Tabelas 2 e 3 a seguir, que foram criadas com objetivo de facilitar a visibilidade e a interpretação dos dados.

#### 4.6.1 A formação da plateia principal – A 1ª classe

Entende-se como “plateia principal” o grupo de amigos virtuais que é escolhido pelo usuário e ator social através da priorização dos critérios expostos na Tabela 2, como observa-se:

Tabela 2 - A plateia principal

Critérios para aceitar novos “amigos” no <i>Facebook</i> como primeira opção.	Gêneros		Total
	Masculino	Feminino	
Tenho que conhecer pessoalmente	6	8	14
Pode ser alguém que eu conheço pouco, mas é bonito (a)	1	4	5
Pode ser alguém que tenha uma banda, ou um atleta.	-	-	-
Tem que ser “amigo de amigo meu <i>Facebook</i> ”.	3	2	5

Que quatorze dos adolescentes consideram ser muito importante conhecer pessoalmente o candidato a futuro “amigo virtual”, sendo que destes, seis representam o

gênero masculino e oito, o feminino. Estes dados mostram, que estes adolescentes, ao selecionarem e formarem a sua rede de amigos e também plateia virtual, estão preocupados com a proteção de sua identidade e a manutenção de alguns valores sócio-afetivos.

Enquanto que, quatro adolescentes representantes do gênero feminino e apenas um do masculino, priorizam a beleza física como primeiro critério e condição para aceitar o “novo amigo virtual”. Ou seja, tem que ser bonito para ser “amigo”. O que parece assustador, discriminatório e preocupante, pois valores pertinentes à beleza física não determinam o caráter de ninguém, mas parece que ainda fazem parte do imaginário das adolescentes à espera de um príncipe encantado.

Nenhum dos entrevistados priorizou o fato, de que o novo “amigo virtual” deva ter uma banda ou ser um atleta reconhecido, ou seja, ter uma projeção e reconhecimento cultural ou esportivo é insignificante como critério de escolhas entre primeiras e segundas opções.

Apenas cinco dos entrevistados, sendo três do gênero masculino e dois do feminino, defendem a ideia de que o futuro “amigo virtual”, já tenha que ser amigo, de pelo menos um, dos seus amigos virtuais. O que aparentemente, até poderia ser um modo eficaz para os adolescentes se protegerem de pessoas inconvenientes, ou dos ditos “*predadores virtuais*” (SMITH, 2009, p. 82). Mas, esta atitude seria ainda mais válida, se estes adolescentes conhecessem também, os critérios elencados por seus “amigos virtuais” no ato da escolha de suas amizades, fato que na quase maioria das vezes não ocorre.

Aparentemente, isto até pode parecer normal, tratando-se de adolescentes, mas se observarmos as respostas dadas em 2ª opção, veremos que os números são preocupantes, pois se revelam como uma porta aberta ao desconhecido e ao risco, como consta no título a seguir.

#### **4.6.2 A formação da plateia alternativa -2ª Classe**

Considera-se, como “plateia alternativa” o grupo de “amigos virtuais” formado pelo usuário e ator social obedecendo aos mesmos critérios anteriores, mas como uma segunda opção de escolha. Os dados coletados podem ser observados na Tabela 3:

Tabela 3 - A plateia alternativa

Critérios para aceitar novos “amigos” no <i>Facebook</i> em 2ª opção.	Gêneros		Total
	Masculino	Feminino	
Tenho que conhecer pessoalmente	1	3	4
Pode ser alguém que eu conheço pouco, mas é bonito (a).	4	5	9
Pode ser alguém que tenha uma banda, ou um atleta.	-	-	-
Tem que ser “amigo de amigo meu <i>Facebook</i> ”.	3	8	11

Que apenas quatro dos entrevistados, consideram importante conhecer pessoalmente o futuro “amigo virtual”, salientando que destes, um representa o gênero masculino e três, o feminino. Este dado aumenta os riscos e a vulnerabilidade dos adolescentes nas redes sociais, pois ao aceitarem os desconhecidos como “amigos” mesmo que virtuais, é como se estivessem abrindo as portas de suas intimidades a estranhos dos quais desconhecem as intenções.

Entende-se que o dado mais preocupante é o fato que nove dos adolescentes entrevistados supervalorizam a beleza em detrimento à importância de conhecer bem a pessoa, a qual será aceita como “amigo virtual”. Este critério que valoriza a beleza é confuso e perturbador, mas é usado tanto pelos adolescentes do gênero masculino quanto do feminino, pois os números se equiparam.

Critério este, que se torna um agravante, pois se sabe que as redes sociais estão repletas de pessoas de má índole e com perfis falsos, ostentando propositalmente beleza e outros atributos físicos, a fim de impressionar o público adolescente. A partir desta ideia, esta pesquisadora reporta-se também a um dito popular brasileiro que diz: “Por fora bela viola, por dentro pão bolorento.”

E segundo Smith (2009, p. 119): “É comum aos predadores da internet enviar fotos de outras pessoas, em geral de adolescentes, para esconderem suas verdadeiras identidades e idade na tentativa de convencê-los a se encontrar pessoalmente.”

Estes predadores virtuais, muitas vezes propõem uma troca de fotografias e imagens de vídeo com suas vítimas, visando futuras chantagens, como no drama ocorrido com duas adolescentes e aqui relatado por Smith (2009, p. 116):

O drama das jovens começou quando receberam um e-mail de um homem que se dizia amigo; na mensagem veio à exibição de um flash falso, tirado com uma vídeo câmera após conversarem numa sala de bate-papo. Elas logo receberam uma outra mensagem que dizia: “Eu não sou quem vocês pensam que sou”, em seguida receberam várias propostas e ameaça de exposição de fotos a amigos, aos pais, e até mesmo postá-las em sites.

O suposto predador virtual citado por Smith (2009) era suspeito de chantagear mais de 100 meninas, induzindo-as a praticar atos sexuais. Também é possível observar que onze dos entrevistados, sendo estes, três do gênero masculino e oito do feminino consideram que o futuro “amigo virtual” já tem que ser “amigo” de um dos seus amigos no *Facebook*. Demonstrado assim, que na dúvida em aceitar ou não o futuro “amigo virtual”, este terá que ter um vínculo com alguém conhecido. Como se esta “amizade” já existente, validasse o caráter da pessoa, assegurando a escolha. O que não elimina o risco, considerando-se o desconhecimento dos critérios usados anteriormente.

Este mesmo comportamento, também foi comprovado pela pesquisa “*TIC Kids Online*” ao divulgar que 42% das crianças e adolescentes mantêm um perfil privado nas redes sociais, ou seja, aberto somente a amigos, enquanto que 31% aceitam ser visualizados pela rede de amigos de seus amigos. Mas, o dado mais alarmante é que 25% das crianças e adolescentes permitem o acesso público ao seu perfil, ou seja, mantendo as “portas e janelas” sempre abertas para quem quiser chegar, entrar, espiar, curtir, comentar e compartilhar suas informações.

Por vezes, estes critérios não parecem importar, pois o que os adolescentes parecem querer mesmo é, sim, ter um grande número de amigos, formando uma plateia lotada de espectadores curiosos e sempre à espreita de uma nova postagem, aumentando os nós da sua rede ego (RECUERO, 2009, p. 70).

#### **4.6.3 Eles querem plateia lotada!**

A fim de delimitarmos qual é a real dimensão do extenso grupo de “amigos virtuais” dos adolescentes no *Facebook* e com quantos espectadores da sua plateia virtual interagem, apresenta-se, a seguir, os dados coletados e discriminados por gênero na Tabela 4 (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa 1, questão 6).

Tabela 4 - Lotação da plateia

Nº de alunos separados por gênero		Nº de amigos Virtuais	Nº de amigos com os quais interage
Masculino	Feminino		
-	1	1000	10
1	-	700	30
1	3	Entre 500 e 587	Média de 15
-	1	450	Média de 7
1	3	Entre 300 e 350	Média de 25
2	3	Entre 200 e 270	Média de 21
3	1	Entre 100 e 170	Média de 9
	1	19	19
1	-	"nem sei"	20

Observando os dados da Tabela 4, percebe-se que as entrevistadas do gênero feminino têm um número bem maior de "amigos virtuais" do que o gênero masculino. Mesmo que a comunicação e a interação não ocorram de forma efetiva com todos eles no *Facebook*. Considerando-se estes "amigos virtuais" como também espectadores de uma plateia virtual, há que se pensar no papel do espectador e na sua capacidade de perceber a realidade do ator e da própria cena.

Sobre a percepção do espectador, Debord (2003, p. 19) nos propõe a seguinte reflexão: "A alienação do espectador [...] exprime-se assim: quanto mais ele contempla, menos vive; quanto mais aceita reconhecer-se nas imagens dominantes da necessidade, menos ele compreende a sua existência e o seu próprio desejo." Muitas vezes, esta "... alienação do espectador..." citada por Debord (2003, p. 19) é percebida no comportamento dos adolescentes no *Facebook*, considerando que no ciberespaço as situações modificam-se rapidamente, exigindo uma inversão dos papéis entre o ator social e seu espectador (LÉVY, 1999, p. 32).

A escolha, por manter-se sempre em cena diante uma tela LCD, ora como ator social ora como espectador, pode representar para os adolescentes quase que uma hiper-realidade, na qual vivenciam um excesso de visibilidade, um pouco de reconhecimento e, conseqüentemente, formas de manipulação e poder através da simulação do estado de presença (STEINBERG; KINCHELOE, 2001, p. 22).

## 4.7 SEDUZINDO A PLATEIA DO *FACEBOOK*

O episódio hipnótico, dizem, é geralmente precedido de um estado crepuscular: o sujeito fica algum modo vazio, disponível, aberto sem saber para o rapto que irá surpreendê-lo. (BARTHES, 2003, p. 304).

Na expectativa de estabelecerem um jogo cênico com sua plateia virtual, os adolescentes e então atores sociais, não poupam esforços para a manutenção e criação de “laços inter-humanos” (BAUMAN, 2011, p. 42), ampliando a “rede ego” (RECUERO, 2009, p 70). Sendo assim impulsionados pelas circunstâncias a reforçarem e ou produzirem publicamente informações falsas sobre si mesmos, recorrendo a uma comunicação fundamentada na “fraude” ou na “dissimulação”, ou até, porque não dizer, em ambas (GOFFMAN, 1985, p. 12).

Na concepção de alguns adolescentes e como num jogo de sedução e poder, entre quem comunica e quem recebe a informação, melhor será se do outro lado da tela, na plateia virtual houver um espectador distraído ou alienado (DEBORD, 2003, p. 19).

### 4.7.1 De olho na plateia masculina

Em nome da vaidade feminina, do prazer de se sentirem aceitas e desejadas, muitas adolescentes se expõem de forma tendenciosa no *Facebook*, através de fotografias, imagens e textos, criando assim, “... um monólogo elogioso...” e narcisista sobre si mesmas (DEBORD, 2003, p. 15). Expondo, sua verdadeira identidade a situações de vulnerabilidade decorrentes, não só do ciberespaço, mas também do convívio em outros contextos sociais. Como se observa na Figura 3 a seguir:

Figura 3 - Vulnerabilidade



Fonte: (\*)Facebook.com (acesso em: 16 set. 2012)

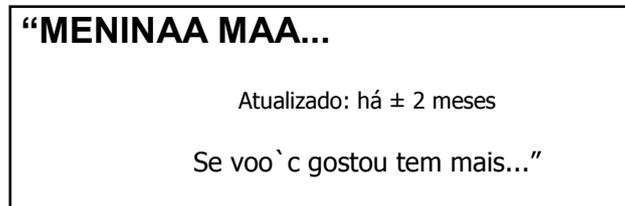
É importante salientar que as adolescentes fotografadas são colegas de escola da AF24 e também suas “amigas virtuais” no *Facebook* e estas parecem se divertir com a situação no momento da fotografia, como se tudo fosse apenas uma grande brincadeira.

A adolescente AF24 postou esta fotografia no *Facebook*, com o seguinte enunciado: - “*Olha a potência das nega meu haha.*” Ao usar as expressões “olha” e “meu” é como se estabelecesse um diálogo direto, olho no olho, com um possível espectador do gênero masculino; chamando a atenção deste, para os atributos físicos de “suas amigas”, colocando-as numa situação provocante, comprometedora, constrangedora e também preconceituosa na concepção desta pesquisadora. Mesmo que o conteúdo da fotografia pareça ser uma brincadeira aceita no cotidiano das adolescentes, quando esta, sai do seu contexto e alcança o ciberespaço vem reforçar ideias machistas, de manipulação e de poder sobre a imagem feminina.

Com este mesmo intuito, a adolescente AF14 com idade de quinze anos se mostra vestindo uma roupa íntima. Ou seja, esta não é a roupa mais adequada para frequentar o ciberespaço, considerando-se que a mesma, também não sairia para rua vestida deste jeito. A adolescente AF14 parece não ter noção do grau de exposição ao qual está sujeita, mantendo um perfil público do *Facebook* com uma média de quinhentos “amigos virtuais”, número este que já deve ter sido ampliado.

A adolescente AF14 posta e compartilha suas fotografias com conteúdo sensual e insinuante num álbum do *Facebook*, sendo este intitulado, com um enunciado também provocativo:

Figura 4 - Menina Má



Fonte: (\*) Facebook.com (acesso em: 05 out. 2012)

O conjunto das fotografias deste álbum remete-se, ao conceito de Fotografia Erótica, a qual foi assim definida por Barthes (1984, p. 88): “A foto erótica [...] não faz do sexo um objeto central; ela pode muito bem não mostrá-lo; ela leva o espectador para fora do seu enquadramento [...]”.

A fotografia postada pela adolescente a AF14 permitirá aos seus “amigos virtuais” muitos transportes além do seu enquadramento, numa produção intensa de sentidos e, porque não dizer, de sentidos intensos. Como se observa na Figura 5:

Figura 5 - “Erotismo”



Fonte: (\*)Facebook.com (acesso em: 05 out. 2012)

Tal exposição parece ter alcançado o público masculino, proporcionando à adolescente os tão desejados “... 15 minutos de fama...”. Este pseudo sucesso é percebido nas



Observa-se que a adolescente AF14 não interagiu com os interlocutores e, no início, até pareceu achar graça da situação, como se pode notar no seguinte enunciado:

-“AF14 – *kkkk*”<sup>10</sup>

E, aproximadamente cinco horas depois, ela retorna e se manifesta parecendo um pouco constrangida, como se pode perceber no enunciado a seguir: AF14 – “*falando d miin desse jeito! Qe horror' /o\*”.

Mas, quando questionada na entrevista da pesquisa, se sabia que outros usuários do *Facebook* podem ter acesso a suas fotografias, ela respondeu: “*sei, mas não me importo.*” Parecendo que aceita correr o risco, desde que seja vista, comentada e desejada pela plateia masculina.

#### 4.7.1.1 Para chamar a atenção da plateia vale tudo... I

Flanando pelo *Facebook* entre postagens, comentários e álbuns de seus “amigos virtuais e sujeitos desta pesquisa”, percebe-se que muitas adolescentes se representam através de fotografias, onde estão propositalmente de “língua de fora”. Ou, melhor dizendo, “botando a língua de fora”, ou ainda, dando continuidade as figuras de linguagem até agora criadas, elas estão “botando a língua para a plateia”.

Há muito tempo esta pesquisadora tenta saber, qual é o significado atual desta atitude tão recorrente entre as adolescentes do gênero feminino. Já que, “botar a língua para alguém” fazia parte do arsenal de birras e xingamentos entre as crianças e pré-adolescentes de épocas passadas e também vividas pela autora. Como questão cultural, esta atitude também pode ser percebida no comportamento dos norte-americanos, pois para eles, mostrar a língua para alguém equivale ao menosprezo e ao deboche, assim como para os brasileiros (GALENDE, 2012).

Concordando com a ideia de que:

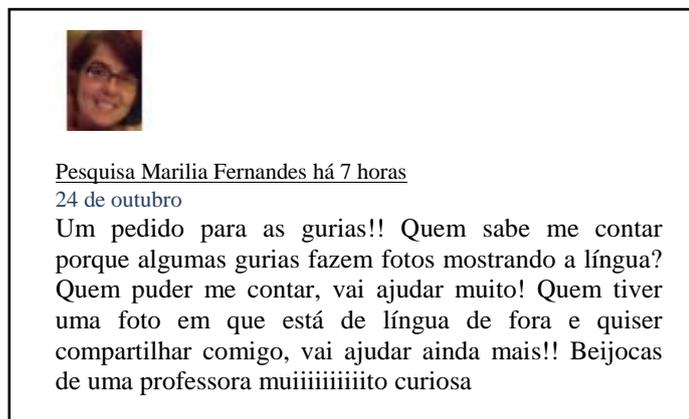
<sup>10</sup> “kkkkkkk” onomatopeia muito usado pelos internautas para representar o riso.

A linguagem do rosto é provavelmente a forma mais comum de comunicação entre as pessoas: fala-se mais com caras e bocas do que com palavras. Com certeza, falam-se também mais verdades. Os sinais visíveis do que vai dentro de cada um muitas vezes contradizem a arrumação racional das palavras. (OLIVEIRA, 1989)<sup>11</sup>.

Portanto, a atitude mais sensata, parece ser, perguntar para as próprias adolescentes, visto que esta atitude faz parte de muitas *performances* de representação do gênero feminino no *Facebook*, sendo que o gênero masculino quase não usa deste artifício.

Assim, postou-se o seguinte enunciado no perfil da pesquisa no *Facebook*, como se pode observar na Figura 6.

Figura 6 - Professora curiosa



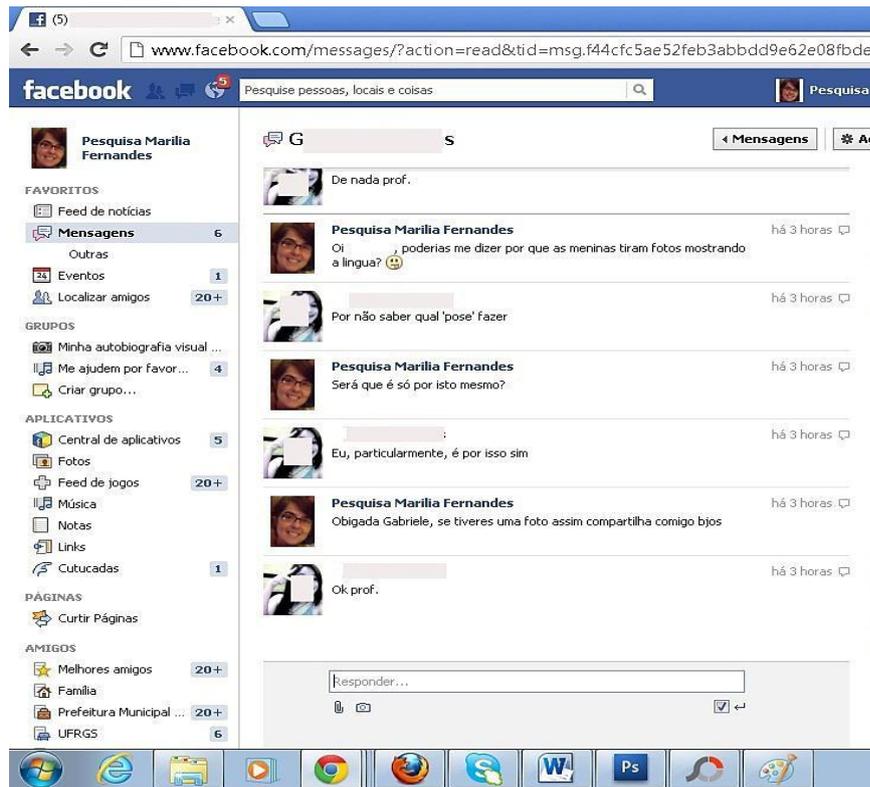
Fonte: <<http://www.facebook.com/pesquisamarilia.fernandes.5>>  
 Acesso em: 24 out. 2012

A mesma curiosidade citada pela professora/pesquisadora, também é expressa pela FF5 mãe de uma das adolescentes que acompanha as postagens do perfil da pesquisa, e comenta: – “*Também quero saber.*”. há 12 horas · Curtir (desfazer) · 1

Mais uma vez esta pesquisadora sentiu-se no “vácuo”, ou seja, ficou sem respostas espontâneas por parte das adolescentes, mas pesquisar é persistir e insistir. Assim, iniciou-se o chamamento das adolescentes que estavam *on-line*, numa tentativa de que estas emitissem suas opiniões sobre o tema. Como se percebe na Figura 7, a seguir:

<sup>11</sup> Disponível em: <<http://super.abril.com.br/ciencia/caras-bocas-expressoes-faciais-439237.shtml>>. Acesso em: 25 out. 2012.

Figura 7 - Chat no Facebook



Fonte: (\*) Facebook.com (acesso em: 24 out. 2012)

Como se pode observar na Figura 7, quando se pergunta por que as meninas se representam em fotografias, mostrando a língua, a adolescente AF13 responde através do seguinte enunciado: - “Por não saber qual pose fazer.” Enquanto que, suas também “amigas virtuais” responderam a esta mesma questão com os seguintes enunciados:

AF17 – *“vish sora, sabe que eu também não sei, é uma coisa normal”*

AF3 – *“prof: D é bonitinho.”*

**Pesquisa Marília Fernandes** *“Quem acha bonitinho???”*

AF3 – *“Todo mundo”*

**Pesquisa Marília Fernandes** *“ Quem é o todo mundo????”*

AF19- *“ba sora, acho que é mania”*

**Pesquisa Marília Fernandes** *“ mas, mania de que F?”*

Considera-se que esta *performance* das adolescentes é quase um “meme”, já que é repetido por identificação, algo como: “*eu faço porque a minha amiga faz e se minha amiga faz, é porque é legal*”. Salienta-se que todas as adolescentes, quando questionadas em seus argumentos, abandonaram o diálogo, deixando esta pesquisadora falando literalmente sozinha, o que parece muito ser normal entre adolescentes no bate-papo do *Facebook*, mas se sabe que, presencialmente, isto não ocorreria.

Mediante a falta de argumentação das adolescentes sobre as razões que as levam a se representarem de língua de fora nas fotografias, entende-se que, mesmo sem saber bem porque o fazem, elas fazem. Como mostra a Figura 8, onde as adolescentes AF19 e AF13 “amiga virtual” aparecem mostrando a língua.

Figura 8 - De língua de fora



Fonte: (\*) Facebook (acesso em: 24 out. 2012)

Mostrar a língua não é nenhum comportamento inusitado historicamente, já que esta atitude contribuiu em outras épocas, para que seus representados se tornassem ícones visuais que vigoram até os dias de hoje, como se pode observar nas Figuras 9, 10 e 11 representadas.

Figura 9 - A língua vermelha dos Rollings Stones



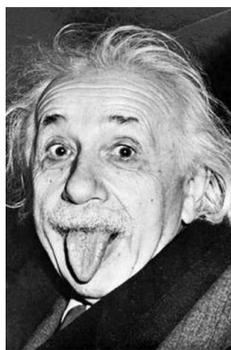
Fonte: <http://aeiouu.wordpress.com/2008/09/02/boca-dos-rolling-stones-vale-151-mil-reais/>  
Acesso em: 24 out. 2012

Figura 10 - A língua do Kiss



Fonte: <http://rockrollfever.blogspot.com.br/2012/05/kiss.html>  
Acesso em: 24 out. 2012

Figura 11 - A língua do Einstein



Fonte: <http://entretenimento.band.uol.com.br/cultura/galeria/?ID=1000004749>  
Acesso em: 24 out. 2012

Destaca-se que os “linguarudos” representados nas figuras 9, 10 e 11 pertencem ao gênero masculino e, embora dois deles sejam ícones emblemáticos da música como as bandas de rock Rolling Stones e Kiss e o outro da ciência, como é o Einstein, eles não parecem influenciar o comportamento destas adolescentes. Mas, foram aqui elencados a fim de contextualizar um comportamento atribuído pelas adolescentes como sendo: “... *uma coisa normal*” (AF17) ou como “... *acho que é mania*” (AF19-)

Diante da aparente dificuldade das adolescentes em falarem sobre este comportamento, buscou-se a opinião do provável público alvo: a “plateia masculina”, formada pelos “amigos virtuais” das mesmas. De onde se obteve apenas o depoimento do adolescente de AF22, que tem 15 anos de idade e uma opinião ainda em formação sobre este assunto, conforme se observa nos enunciados do diálogo a seguir:

**Pesquisa Marília Fernandes**

*“Oi AF22 tudo bem? Estou perguntando para o guris o que eles acham das gurias que tiram fotos mostrando a língua podes me dar a tua opinião? Abraços”*

*AF22 – “minha opinião é q essas gurias q tiram fotos mostrando a língua ã tem respeito nem vergonha, tipo até dá um charme na foto mais em todas aí é (eu acho) ã tem respeito á si mesma. é essa minha opinião.”*

*AF22 – “á prof um negocio q eu esqueci de citar também fica muito maloqueira a mina q tira foto de língua pra fora”*

Percebe-se, que o adolescente AF22 tem uma opinião oscilante sobre o tema o que parece muito normal para a esta faixa etária, ora afirmando: “... q essas gurias q tiram fotos mostrando a língua ã tem respeito nem vergonha...”, ora admitindo que “... tipo até dá um charme na foto...”. No enunciado predomina a ideia de que o adolescente AF22 não aprova tal atitude, e encerra-o de forma categórica: “... fica muito maloqueira a mina q tira foto de língua pra fora.”.

Este recorte de opinião, aqui representado pelo adolescente AF22, coincide com a opinião oculta dos “amigos virtuais” das adolescentes AF13 e AF19, aqui representadas nas Figura 8. A opinião oculta “dos amigos virtuais” é percebida na ausência de comentários elogiosos nas postagens, demonstrando um baixo índice de interesse e de aprovação por parte da plateia virtual diante desta *performance*. Dando vistas assim, que as adolescentes têm uma visão equivocada sobre a percepção dos espectadores que formam a sua plateia virtual. Especialmente se considerarmos a opinião da adolescente AF3 que julga esta atitude como algo “... *bonitinho*”. Afirmando ainda, precipitada e erroneamente, ser esta também, a opinião de “*Todo mundo*”.

Considera-se, urgente, que as adolescentes que vivem conectadas e atuantes diante da sua plateia de “amigos virtuais” no ciberespaço, minimizem a sua ansiedade diante do estado de “... arrebatamento e de empolgação decorrentes de acompanhar passo a passo um

rebanho...” no qual parecem estar inseridas (BAUMAN, 2011, p. 71). Evitando assim a exposição excessiva que leva a situações de vulnerabilidade social no ambiente virtual.

#### 4.7.2 De olho na plateia feminina

Possivelmente, na tentativa de se auto-afirmarem perante sua plateia feminina do *Facebook*, alguns adolescentes do gênero masculino se representam através de imagens, fotografias e enunciados com conteúdos que revelam a projeção de desejos e vivências pessoais. Dentre estes conteúdos, está o consumo precoce de bebidas alcoólicas, envolvimento afetivos com suas “amigas virtuais” e preferências esportivas, tentando imprimir a ideia de que já alcançaram certa maturidade social.

O consumo de bebidas alcoólicas é um dos grandes problemas entre os jovens atualmente, envolvendo quase que todas as classes sociais e, aqui no ciberespaço, não é diferente, como se pode observar na imagem postada pelo adolescente AF20 no *Facebook* através da Figura 12, a seguir:

Figura 12 - “Vamu beber...”



Fonte: (\*) Facebook (acesso em: 16 out. 2012)

O adolescente AF20 criou o seguinte enunciado para a sua postagem: - “*Fabio ta foda mermu tem nada pra fazer zlk4 hoje kkk*”, ideia que se completa com o seguinte texto presente na imagem: “*vamu beber porque domingo ta foda*”. Segundo Rolnik (1997b, p.2) as drogas proporcionam aos indivíduos “... miragens de onipotência ou de uma velocidade compatível com as exigências do mercado”. Embora a autora refira-se às drogas produzidas pela farmacologia e ao narcotráfico, considera-se esta ideia muito pertinente a situações que envolvem o uso abusivo de bebidas alcólicas.

A imagem em preto e branco mostra um adolescente desconhecido, em um aparente ambiente doméstico, bebendo no gargalo de uma garrafa e com o qual o adolescente AF20 parece ter se identificado. A postagem do adolescente AF20 recebeu apenas um comentário de aprovação feminina, através do enunciado criado por sua prima, onde a mesma afirma: - “*gostei primo.kk*”. Seria interessante se devolver a pergunta e indagando-a, - gostou do quê? diante esta imagem tão deprimente.

Um comportamento semelhante a este, também é assumido pelo adolescente AF9, que como apreciador e aparente consumidor de bebidas alcólicas, posta na linha de tempo do seu *Facebook*, o seguinte enunciado: - “*acabei de abrir uma bavaria!!*.” Como, que avisando, aos seus setecentos “amigos virtuais” que está em casa bebendo, sendo que logo surge um deles se oferecendo para beber junto. Como se observa na Figura 13, que mostra a narrativa do diálogo entre ambos.

Figura 13 - Diálogo etílico



Fonte: (\*)Facebook (acesso em: 11 out. 2012)

Durante o diálogo étlico e virtual estabelecido entre os dois adolescentes no *Facebook*, se percebe, claramente, que ambos fazem questão de citar as bebidas que já experimentaram, assim como quais são suas preferências. Simulando terem, um conhecimento natural de jovens que frequentam festas e ambientes sociais, onde o consumo de álcool, além de aceito faz parte da mediação das relações interpessoais, sendo assim também mostrado em diversas mídias e veículos publicitários. Sobre a forma como o álcool é difundido em campanhas publicitárias em diferentes mídias, Rolnik (1997b, p. 2) faz um alerta: “Um mercado variado de drogas sustenta e produz esta demanda de ilusão, promovendo uma espécie de toxicomania generalizada.”

Embora, a intenção da pesquisa seja observar a representação dos adolescentes através de fotografias e imagens nas redes sociais, se considera relevante expor a atitude do adolescente AF9 no *Facebook*. Já que a partir do enunciado por ele postado e da narrativa do diálogo é possível construir “imagens mentais”<sup>12</sup> muito significativas como dados para esta pesquisa.

#### 4.7.2.1 Para chamar a atenção da plateia vale tudo... II

Os adolescentes e atores sociais também se utilizam de imagens produzidas e editadas por outros usuários para se representarem no Facebook, onde quase sempre há uma associação entre a linguagem visual e verbal. Estas imagens digitais, popularmente conhecidas por “memes” circulam nas redes sociais, expondo as intenções de seus autores e também de seus replicadores ao veicularem conteúdo humorístico, romântico, de auto-ajuda, agressivo, preconceituoso ou até vulgar (RECUERO, 2009).

Segundo Recuero (2009), quanto mais este “meme” for curtido, comentado e compartilhado, mais poder de impacto e comunicação será agregado a ele. Ampliando, assim, o capital social tanto do seu criador como de seus replicadores (RECUERO, 2009, p. 130).

---

<sup>12</sup> Considerando que as “imagens mentais” se formam por analogia a partir da percepção de códigos verbais e segundo Peirce (apud , SANTAELLA; NÖTH, 2012, p. 18) “uma palavra representa algo para a concepção na mente do ouvinte” (CP 1.554)

Com se pode observar na Figura 14 postada, pelo adolescente AF15 na sua linha de tempo no *Facebook*.

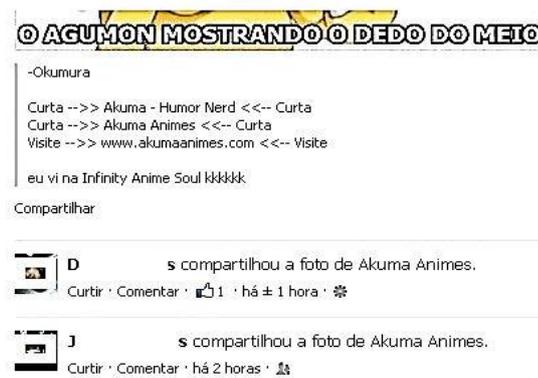
Figura 14 - Replicando memes I



Fonte: (\*) Facebook (acesso em: 20 out. 2012)

Ao fazer esta postagem na sua linha de tempo do *Facebook*, o adolescente AF15 se apropria do conteúdo visual e verbal da imagem, assim como do sentido agressivo expresso no gesto do personagem ali representado. Usando-a, para delimitar o seu território enquanto dono de um perfil público, mostrando aos seus cento e cinquenta “amigos virtuais” e possíveis curiosos que o visitarem, que ali há poder, e com autonomia. Idéia esta, que logo foi aprovada e replicada por uma de “suas amigas virtuais”, que compartilhou a mesma imagem, como podemos notar na Figura 15, a seguir:

Figura 15 - Replicando memes II



Fonte: (\*)Facebook (acesso em: 20 out. 2012)

Como é possível perceber, os adolescentes têm necessidades urgentes de serem vistos, curtidos, comentados e compartilhados nas redes sociais e estes comportamentos podem ser ainda melhor compreendidos através das afirmações de Bauman (2011, p. 28):

Já há algum tempo, a famosa “prova da existência” de Descartes, “Penso, logo existo”, tem sido substituída e rejeitada por uma versão atualizada para nossa era de comunicação de massas: “Sou visto, logo existo.” Quanto mais pessoas podem escolher me ver, mais convincente é a prova de que estou aqui.

Ou seja, segundo o mesmo autor, quanto maior o número de visualizações de uma postagem, sendo estas quantificadas através das opções: curtir, comentar e compartilhar; mais vivo o adolescente se sentirá. Além do que, o adolescente passa a viver a sensação de ascensão do seu *status quo*<sup>13</sup> no ciberespaço e de ampliação do seu “capital social” mesmo que de forma temporária (RECUERO, 2009). Ou seja, ele sente-se vivendo a famosa máxima de Andy Wahrol de que: “Um dia todos terão seus quinze minutos de fama” (RÜDGER, 2008, p. 28).

Na busca por este sucesso momentâneo e ampliado pelas potencialidades do ciberespaço, muitos adolescentes sentem-se desafiados a infringirem algumas normas de convivência, muitas destas, já implícitas no seu relacionamento com sua rede de amigos virtuais. Afinal, praticar um deslize no *Facebook* é tão fácil, basta clicar na opção errada, na hora errada.

#### 4.8 UM CLIQUE, DOIS CLIQUES E JÁ ERA!

Uma força precisa arrasta minha linguagem em direção ao mal que posso fazer a mim mesmo: o regime motor de meu discurso é a roda livre: a linguagem vai girando, sem nenhum pensamento tático da realidade. (BARTHES, 2003, p. 111).

Para os adolescentes e atores sociais o ato de clicar em curtir, compartilhar e cutucar, é muito mais rápido e fácil do que o ato de comentar uma postagem no *Facebook*. Visto que, para comentar uma fotografia, um vídeo, um *link*, um texto ou uma música, é preciso ter domínio, no mínimo, da capacidade de articular ideias, assim como, ser conhecedor das expressões gráfico-verbais pertinentes às formas de interação e comunicação desta rede e do ciberespaço.

---

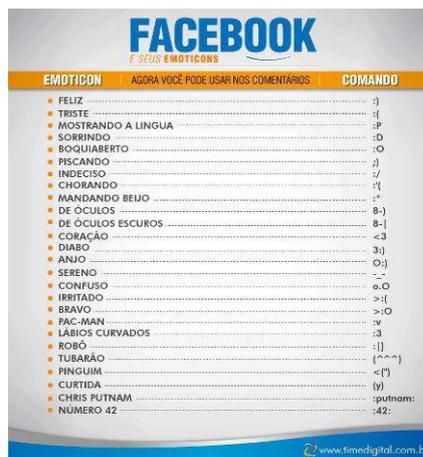
<sup>13</sup> “*Status quo*: estado em que se encontra” Disponível em: <<http://www.mundodosfilosofos.com.br/latim.htm>>. Acesso em: 17 out. 2012.

Dentre estes domínios, há que se compreender também, que o universo dos hipertextos e a não-linearidade do ciberespaço poderão conduzir os adolescentes por caminhos desconhecidos, exigindo destes diferentes interpretações, para as quais talvez ainda não estejam preparados.

A partir das interações e deslocamentos dos usuários no ciberespaço, Lévy (1999, p. 56) afirma: “O hipertexto é constituído por nós (os elementos de informação, parágrafos, páginas, imagens, sequências musicais, etc.) e de links entre esses nós, referências, notas, ponteiros, “botões” indicando a passagem de um nó a outro.” (LÉVY, 1999, p. 56).

Pensando nisto, o *Facebook* disponibilizou no mês de setembro deste ano de 2012 vários *emoticons*<sup>14</sup>, para serem aplicados nos comentários postados pelos seus usuários. Recurso este, que tornará ainda mais ágil e rápida a percepção e expressão do pensamento dos atores sociais, minimizando esforços na produção de enunciados verbais. Como se pode observar na Figura 16.

Figura 16 - Emoticons



EMOTICON	AGORA, VOCE PODE USAR NOS COMENTARIOS	COMANDO
FELIZ		:)
TRISTE		:(
MOSTRANDO A LINGUA		:P
SORRINDO		:D
BOQUIABERTO		:O
PISCANDO		;) /
INDECISO		:/
CHORANDO		:(
MANDANDO BEIJO		:-*
DE ÓCULOS		8-)
DE ÓCULOS ESCUROS		8-
CORAÇÃO		<3
DIABO		3
ANJO		O:]
SERENO		-
CONFUSO		o.O
IRRITADO		>:(
BRAVO		>:O
PAC-MAN		3^
LÁBIOS CURVADOS		:3
ROBÔ		:
TUBARÃO		(^^^)
PINGUIM		<[
CURTIDA		U)
CHRIS PUTNAM		:putnam:
NÚMERO 42		:42:

Fonte: Facebook<sup>15</sup> (acesso em: 17 out. 2012)

Observando as postagens dos adolescentes no *Facebook*, fica evidente que este recurso foi incorporado aos enunciados quase que de imediato, agregando ao código verbal também uma imagem, ampliando assim seu poder e velocidade de comunicação (SANTAELLA; NÖTH, 2008).

<sup>14</sup> “Os *emoticons* são desenhos bastante conhecidos pelos internautas e incluem - desde os tradicionais - diversas caretas, coração e outros símbolos...”. Disponível em: <<http://180graus.com/geral/face-testa-emoticons-nos-comentarios-e-pega-usuarios-de-surpresa-568162.html>>. Acesso em: 17 out. 2012.

<sup>15</sup> Disponível em: <<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=361914350567351&set=a.344609745631145.79272.344604588964994&type=1&theater>>.

#### 4.9 AI, QUE VERGONHA!

Tal incidente repercute em mim de duas maneiras: por um lado, sinto na própria pele o objeto da mensagem, indigno-me com sua falsidade, quero desmenti-la, etc.; por outro, percebo perfeitamente o pequeno movimento de agressividade [...]. (BARTHES, 2003, p. 289).

O excesso de visibilidade, aliado às opções de curtir, comentar e compartilhar do *Facebook*, concede aos atores sociais e seus “amigos virtuais” um poder precoce, para o qual muitos estão despreparados. Já, que podem decidir num clique, impulsivo ou não, o que vão fazer com as informações recebidas através de uma postagem, uma fotografia, um vídeo, uma música ou um simples comentário.

Segundo Lévy (1999, p. 72) os usuários comportam-se no ciberespaço por imersão e por navegação de proximidade, onde: “Os indivíduos ou grupos participantes são imersos em um mundo virtual, ou seja, eles possuem uma imagem de si mesmos e da situação. Cada ato do indivíduo ou do grupo modifica o mundo virtual e sua imagem no mundo virtual.”

A partir da preocupação, com a forma com que os adolescentes manipulam as informações e o poder concedido a eles de curti-las, comentá-las e compartilhá-las no ciberespaço e os desconfortos que isto pode gerar, se criou uma linha de indagações de onde brotaram os seguintes enunciados. (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa 1, questão 7)

AF1 – *“Mexi no face e tinha lá um negócio de verdade ou não, botaram perguntando-se eu já tinha sido garota de programa fiquei furiosa.”*

AF3- *“Minha amiga postou uma foto mega feia nossa.”*

AF5 - *“Eu tinha postado uma frase “ você me tratou com frieza e agora vou fazer nevar” e essa pessoa disse “ pois você também me tratou com frieza.”*

AF12- *“Coisas de arriação, uma pessoa começou a se arriar em mim “pessoalmente” e depois ela postou no facebook. Não tive nenhuma reação drástica, apenas exclui do meu mural e não curti, nem comentei.”*

AF19 – *“Não era o meu melhor ângulo.”*

AF25 - *“Postaram uma foto minha que eu estava dormindo de boca aberta e a minha reação foi de querer matar a minha amiga!”*

AF26 – “*Uma foto de anime Yuri*”<sup>16</sup>, *fiquei meia envergonhada.*”.

Observando-se as respostas, novamente se percebe um comportamento relacionado à questão de gênero, pois apenas o entrevistado AF5 é do sexo masculino, enquanto os demais pertencem ao sexo feminino, evidenciando-se a exposição pouco cuidadosa destas adolescentes no *Facebook*.

A adolescente AF1 afirma que se sentiu incomodada ao ser indagada por um desconhecido se já havia sido garota de programa. Mas, mesmo assim continua mantendo, fotografias com conteúdo insinuante em seus álbuns e que podem conduzir qualquer pessoa apressada ao mesmo raciocínio deste “desconhecido”. Sendo importante salientar, que a adolescente AF1 tem um perfil de acesso público, ou por escolha e interesse próprio em permitir que qualquer pessoa possa visualizar suas informações, ou pelo desconhecimento das formas de proteção possíveis nesta rede social.

Estes dados ganham ainda mais força, quando confrontados com as respostas de AF1 na auto-avaliação descritiva sobre a produção da sua autobiografia visual digital. Sendo que esta foi intitulada de “*Caras e Bocas*”, sob a justificativa do seguinte enunciado: AF1 - “*por eu ser muito fotogênica e adoro fazer muitas caras e bocas.*”

Quando questionada, sobre como gostaria de ser vista, ela afirma: “*Como uma pessoa atraente, mas não sei por que.*” Compreende-se, que esta afirmação é um perigo, pois: “O desejo como exibição de energia é insaciável (BARBOSA, 1998, 105).” Especialmente, se esta energia estiver relacionada a uma sexualidade em pleno exercício do seu desenvolvimento, como acontece na adolescência. O desejo, da adolescente AF1 de ser vista como uma pessoa atraente está expresso nos detalhes da figura 17, que foi extraída do seu *Facebook*.

---

<sup>16</sup> Anime Yuri “... é um tipo de "anime lesbico" bem leve” definição da própria AF26 durante uma conversa on-line com esta pesquisadora no Facebook.

Figura 17 - Quero ser atraente



Fonte: Facebook. (acesso em: 22 out. 2012)

Enquanto que, a adolescente AF26 sentiu-se “... *meio envergonhada*” quando teve o seu nome e de uma amiga relacionado a uma imagem de Anime<sup>17</sup> Yuri, fato que ela esclarece, de forma franca e elucidativa, em um bate-papo *on-line* no perfil do *Facebook* da pesquisa, como se pode observar:

### **Pesquisa Marilia Fernandes**

Oi ... tudo bem? Olha só podes me dizer o que significa um anime Yuri???

AF26 –

- Aaaaah é meio tenso de explicar
- é uma categoria dos animes
- Anime Yuri é um tipo de "anime lesbico" bem leve
- ai q tenso

### **Pesquisa Marilia Fernandes**

- olha só, eu só estou te perguntando por que li a tua resposta na entrevista e eu queria entender melhor, mas se não quiseres não precisa falar nada

AF26 eu respondi em qual alguma coisa sobre Yuri? '-----' sério mesmo q eu comentei sobre os yuri?

<sup>17</sup> “Anime - (アニメ, Anime? por vezes escrito Animê/é) é o nome usado para se referir a qualquer produto de animação (ou "desenhos animados") produzido no Japão.” Disponível em: <<http://meadd.com/animes/news/329563>>. Acesso em: 13 out. 2012.

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- só para eu entender, são animes meninas que tem uma relação amorosa entre elas?

AF 26 sim sim sim

AF26 –

- postaram uma foto de anime Yuri e me marcaram daí tinha um comentario q falava
- Noooosa, parece a y... e a l...
- daí fiquei meio chateada né
- poxa, minha amiga

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- e qual foi a tua reação?

AF26

- pedi pra pessoa excluir a postagem
- \*postagem

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- ah, era isto que eu queria saber, como resolvestes tudo.

- Querida muito obrigada pela conversa franca, é muito bom ver adolescentes como tu, dispostas a contribuir para que a gente entenda melhor vocês!! Mil beijocas super agradecidas

AF26

- Não tem de que soraaa
- foi um prazer ajudar
- beijinho

Confrontando-se este diálogo com as imagens postadas no perfil de AF26 encontra-se uma contradição, pois diferente da tensão aqui demonstrada sobre este assunto, na sua página do *Facebook* a adolescente posta diversas imagens da categoria Anime Yuri. Demonstrando claramente, que além de se interessar pelo tema, trata-o com muita naturalidade e sem nenhum constrangimento diante de seus quatrocentos “amigos virtuais”. Sendo que a mesma

afirma que costuma interagir com apenas 40 deles em um perfil público, ou seja, sem nenhum controle de privacidade. Como se observa na figura 18, salva do seu perfil.

Figura 18 - Beijo anime Yuri



Fonte: (\*) Facebook (acesso em: 22 out. 2012)

Esta imagem por si só, é muito representativa e torna-se ainda mais, se considerarmos que aparecem em profusão no perfil da adolescente. Assim, não é de se estranhar que um dos quatrocentos “amigos” da adolescente AF26, tenha relacionado-a ao comportamento expresso nas imagens.

Quando AF26 foi questionada, se temia que alguém com más intenções fizesse uso inadequado de suas fotografias e ela respondeu através dos seguintes enunciados:

– “sim”

Ao se justificar, ainda respondeu:

- “sei lá, pedófilos.”

Deixando claro, que embora conheça os riscos, ela parece não importar-se com eles.

Outra questão a ser analisada é como a vida social dos adolescentes pode ter transbordamentos negativos, alcançando o ciberespaço, como se observa na afirmação da adolescente AF12: “... uma pessoa começou a se arriar em mim “pessoalmente” e depois ela postou no facebook...”. Quando AF12 cita, que tudo começou “pessoalmente” e depois que foi para o ambiente virtual, fica evidente a ideia de que o ciberespaço é quase uma extensão da vida dos adolescentes, inclusive com os embates do seu cenário real. Permitindo e ampliando assim, as formas de interação, a comunicação e a socialização entre os atores

sociais (LÉVY, 1999, p. 32), mesmo que estes movimentos transformem-se em possíveis desavenças e manifestações de violência.

Segundo Bauman (2011, p. 25): “[...] o mundo do dia a dia, o mundo do qual o jovem tem experiência pessoal, estão sendo gradual e continuamente transplantados do espaço off-line para o espaço on-line.”.

As outras três adolescentes entrevistadas AF3, AF12, A25 trouxeram questões de menor complexidade, mas não menos importantes, pois tratam do padrão de beleza estética vigente e comumente supervalorizado nesta etapa da vida. Percebe-se, que as adolescentes preocupam-se com a preservação e a integridade da imagem que fazem de si mesmas, como se constata no enunciado indignado da entrevistada AF25 ao afirmar : “... *a minha reação foi de querer matar a minha amiga!*”.

Os estudos de Lévy (1999, p. 62) apontam que o “... mundo virtual é a informação em fluxo...” e com um movimento ininterrupto de mudanças, justificando a forma quase que imediata com que as adolescentes AF3, AF12, A25 foram atendidas ao solicitarem aos seus “amigos virtuais” que excluíssem tais postagem; demonstrando o respeito que os mesmos tiveram pelos laços fortes de amizade e confiança estabelecidos entre ambos nesta rede social.

Outros usuários de redes sociais também demonstram desconforto ao serem marcados em fotografias, onde não se reconhecem em sua melhor *performance*, visto que, já foi criado um “meme” contemplando este tema. E como “meme”, (RECUERO, 2009, p.121) logo que a adolescente AF17 se identificou com a sua mensagem, este foi replicado no seu perfil do *Facebook* e aqui está representado na Figura 19:

Figura 19 - Feia na foto



Fonte: (\*) Facebook.com (acesso em: 022 out. 2012)

Na Figura 19 é possível ler o seguinte enunciado em letras maiúsculas: “*NÃO BASTA EU SAIR FEIA NA FOTO O DEMÔNIO POSTA NO FACEBOOK E ME MARCA PRA TODO MUNDO VER.*” Onde se percebe o repúdio da adolescente AF17 a este tipo de comportamento, praticado por algumas pessoas do seu grupo de “amigos virtuais”. E, de forma rápida e direta, a adolescente AF17 transmitiu o seu recado aos demais que têm este hábito, repudiado por ela e por outros adolescentes também.

Salienta-se que segundo Lévy (1999, p. 88): “O virtual não “substituí” o “real”, ele multiplica as oportunidades para atualizá-lo.” Sendo esta possibilidade de renovação e compartilhamento da “rede ego”, quase que em tempo real; que tanto seduz e induz os adolescentes a se apropriarem não só de suas imagens, mas também das imagens de outrem, usando-as ao seu bel-prazer (RECUERO, 2005, p. 70; BAUMAN, 2011, p. 25).

#### 4.10 ESCOLHENDO MODOS E IMAGENS DE REPRESENTAÇÃO

De um lado, é não dizer nada, de outro, é dizer demais: impossível *ajustar*. (BARTHES, 2003, p. 159).

Segundo Goffman (1985, p. 13) “[...] quando uma pessoa chega à presença de outras, existe, em geral uma razão que a leva a atuar de forma a transmitir a elas a impressão que lhe interessa transmitir.”. Portanto, muitas vezes os adolescentes e então atores sociais se representam através de imagens idealizadas, surpreendentes, engraçadas, românticas e, por

vezes, até constrangedoras diante seus “amigos virtuais”, enquanto plateia. E assim, diante do mundo, através das diversas portas e janelas que ficam temporária ou constantemente abertas no *Facebook*.

A criação destas imagens tão representativas enquanto signos visuais e comportamentais se tornam cada vez mais possíveis, porque a cada instante “[...] precisamos de menos energia para modificar ou falsear a imagem digital...”, uma vez que está cada vez “[...] mais fluida, mais volátil [...]” (LÉVY, 1999, p. 54). Considerando-se em especial, a diversidade de aplicativos e ferramentas digitais com os mais diversos níveis de complexidade, alcançando as necessidades tanto do usuário iniciante como do mais avançado, sendo que muitas destas estão disponíveis de forma gratuita no ciberespaço. É importante pontuar que: “[...] a gravação digital ocupa uma posição muito particular na sucessão das imagens, anterior a sua manifestação visível, não irreal, nem imaterial, mas virtual (LÉVY, 1999, p. 54).”.

Diante de tantas ferramentas tecnológicas e com efeitos gráficos surpreendentes, o ato de escolha fica cada vez mais complexo para os adolescentes, tendo que decidir sobre qual a imagem que mais se “ajusta” à forma com que desejam se representar (BARTHES, 2003, p. 159). Sobre a influência das tecnologias na produção de imagens Santaella e Nöth (2012, p. 162) afirmam que: “[...] toda mudança no modo de se produzir imagens provoca inevitavelmente mudanças no modo como percebemos o mundo e, mais ainda, na imagem que temos do mundo.”.

E, refletindo sobre a interferência destas tecnologias sobre a subjetividade dos indivíduos Rolnik (1996, p. 3) faz a seguinte afirmação: “... a maioria dos personagens, independente de onde estejam, encontram-se habitados pelo planeta inteiro ao mesmo tempo: uma imensa riqueza de forças/*fluxus* e, por consequência, de mestiçagens virtuais...”. Talvez isto justifique o estranhamento dos adultos diante da diversidade de signos visuais, verbais e sonoros, usados pelos adolescentes em suas representações. Sendo que tais signos são explorados, ora em suas possibilidades individuais de comunicação, ora de forma híbrida, onde ambos agregam valores de representação, ampliando a margem de produção de sentidos (SANTAELLA; NÖTH, 2012).

Na perspectiva de esclarecer quais são os critérios que mobilizam os adolescentes ao decidirem sobre que fotografias e imagens lhes representarão no *Facebook*, indagou-se uma

série de possibilidades, aqui representadas na Tabela 5. (ver Anexo 1, 1.1 instrumento de pesquisa 1, questão 8).

Tabela 5 - Fotografias representativas

Critérios usados para a postagem de Fotografias	Escolhas em 1ª opção			Escolhas em 2ª opção		
	Divisão por gênero			Divisão por gênero		
	Masculino	Feminino	Total	Masculino	Feminino	Total
As que você está mais bonito(a) .	2	9	10	2	4	6
As que você aparece de corpo inteiro, mostrando suas roupas, tênis e acessórios e também o lugar onde você está.	-	2	2	1	1	2
As mais engraçadas porque seus amigos vão curtir e compartilhar.	3	5	8	3	5	8
As que são mais perfeitas tecnicamente.	3	-	3	2	5	7

Os resultados expressos na Tabela 5 também apontam para um comportamento relacionado ao gênero dos adolescentes como veremos a seguir. Sendo que, nove das adolescentes entrevistadas priorizam a “sua beleza” como critério de escolha para a postagem de suas fotografias e que são seguidas por mais quatro adolescentes, cuja opção é a mesma, porém, como segunda escolha.

Percebe-se que o critério, “aparecer de corpo inteiro”, mostrando suas roupas, tênis e acessórios; no entanto, o lugar onde os adolescentes estiveram não é valorizado por ambos os gêneros. Todavia, comparando-se estes dados com as imagens postadas pelos adolescentes, tanto na linha de tempo, como nos álbuns no *Facebook*, salienta-se uma incongruência. As diferenças estão no fato de que é possível, sim, encontrarmos muitas fotografias no *Facebook* dos entrevistados, onde há a valorização deste critério.

O item que propõe como critério de escolha, que “as fotografias de representação sejam as mais engraçadas porque seus amigos vão curtir e compartilhar”, parece ser bem considerado pelos entrevistados dos dois gêneros, havendo uma similaridade entre os dados de primeira e segunda opção de escolha de ambos.

O último critério traz a exigência de que “as fotografias sejam perfeitas tecnicamente”, cujos dados mostram, de forma tímida, que os entrevistados dos dois gêneros têm esta preocupação em algum momento. Sendo que destes, três adolescentes do gênero masculino priorizam a qualidade técnica como primeira opção de escolha e reduzindo-se a dois, como sendo segunda opção. Já para as adolescentes do gênero feminino, a qualidade técnica não é relevante em primeira opção, pois nenhuma delas o considera. Mas, como segunda alternativa de escolha, a “técnica fotográfica” é respeitada por cinco das adolescentes, aproximando-as do referencial total dos adolescentes do gênero masculino.

Ao decidirem sobre quais imagens irão lhe representar nas redes sociais, os adolescentes exercem os seus poderes de livre arbítrio e de juízo de valor, visto que, através destes, será possível reinventar-se constantemente, pois “... o que importa para os jovens é preservar a capacidade de remodelar a “identidade” (BAUMAN, 2011, p. 24).” Estas identidades quando editadas, inventadas e reinventadas pelos adolescentes passam também a ser “... descartáveis...” sendo que a “... biodegradabilidade talvez seja o atributo ideal da identidade mais desejável nos nossos dias” (BAUMAN, 2011, p. 24).

#### 4.11 A RELAÇÃO ENTRE OS ATORES SOCIAIS E OS ESPECTADORES DA PLATEIA

CONTINGÊNCIAS. Pequeníssimos acontecimentos, incidentes, reveses, bagatelas, mesquinhas, futilidades, dobras da existência... (87) Às vezes, historicamente, meu próprio corpo produz o incidente [...] (BARTHES, 2003, p. 89).

Em meio a todo este processo de invenção e reinvenção das imagens como signo de representação, está a imaginação. A imaginação vista, como a “... capacidade de fazer e decifrar imagens” e sendo assim, potencialmente provocante e desafiadora, tanto para o seu criador, quanto para o seu receptor ou espectador, já que ambos terão que decidir o que fazer a partir da sua interpretação. (FLUSSER, 1985, p. 7). Sobre a relação entre quem representa e a plateia de espectadores, Goffman (1985, p. 25) afirma que:

Quando um indivíduo desempenha um papel, implicitamente solicita de seus observadores que levem a sério a impressão sustentada perante eles. Pede-lhes para acreditarem que o personagem que vêem no momento possui os atributos que aparenta possuir [...] e que, de um modo geral, as coisas são o que parecem ser.

#### 4.11.1 Dizem que sabem, mas não se importam, será mesmo?

Neste jogo cênico entre os atores sociais que se representam através de imagens no *Facebook* e o espectador que está na plateia é que se instauram as seguintes questões:

a) Será que os adolescentes estão cientes de que pessoas estranhas podem ter acesso a suas fotografias e a informações de sua vida privada mesmo sem autorização prévia?

b) E que estas imagens, podem ser interpretadas de modos errôneos, criando uma visão inadequada sobre o seu verdadeiro perfil, causando-lhes, assim, problemas futuros? (ver Anexo 1, 1.1 instrumento de pesquisa 1, questões 10 e 11).

Os dados obtidos estão expressos na Tabela 6.

Tabela 6 - Visto por estranhos

Opções de escolha	Gênero		Total
	Masculino	Feminino	
Sim	7	4	11
Sei, mas não me importo.	3	10	13
Não	-	1	1

Observa-se que sete dos entrevistados do gênero masculino estão conscientes de que outros usuários, que não seus amigos do *Facebook*, podem acessar, além de suas fotografias, outras informações do seu perfil. Enquanto que, apenas quatro entrevistadas do gênero feminino afirmam estar cientes deste fato, o que é, no mínimo, preocupante. Entretanto, o gênero feminino torna-se ainda mais vulnerável, quando se percebe que dez adolescentes entrevistadas admitem saber, mas não se importam com o fato de que outras pessoas tenham acesso ao seu perfil. Apenas uma delas admite não saber que isto seja possível, fato que não ocorre entre os entrevistados do gênero masculino. Diante da aparente falta de preocupação de alguns adolescentes com o controle das fronteiras entre o que é público e o que é privado nas redes sociais, faz-se necessário pensar que:

O controle e o direito de decidir quem e o que terá permissão de passar e quem e o que deve permanecer de um lado (quais itens de informação tem prerrogativa de permanecer privados e quais são autorizados a se revelar publicamente) [...] constituem a razão para a delimitação de uma fronteira. (BAUMAN, 2011, p. 37).

O ambiente do ciberespaço é um lugar de indagações do que pensar, do que fazer, para onde ir, num exercício constante de escolhas para seus atores sociais. Faz-se necessário que decidam a todo instante sobre a melhor forma de representação diante de seus espectadores virtuais, além da criação de estratégias de manutenção da sua privacidade, protegendo-se de invasores curiosos. E, por isto, correndo o risco de tornarem-se uma pessoa anônima e solitária na multidão, “... abandonada no vácuo da despreocupação e do esquecimento público – o dono desse “espaço privado” é condenado a sofrer para sempre as consequências de suas ações. (BAUMAN, 2011, p. 41)

Mesmo assim, alguns adolescentes e atores sociais cuidam das configurações de privacidade das suas redes sociais, na tentativa de impedirem “... que estranhos participem de uma representação que não lhes é endereçada” (GOFFMAN, 1985, p. 218). Afinal não há como saber, antecipadamente, se estes estranhos que rompem as fronteiras das redes sociais estão em um momento de “caçada” ou de simples “pilhagem” (LÉVY, 1999, p. 78-80). Ou se por traz destes comportamentos citados por Lévy anteriormente, está um “predador virtual” em estado de espera (SMITH, 2009, p. 81). Desta forma, Lévy (1999, p. 78-80) define como “caçada”, o momento que o usuário acessa a internet com uma intenção predefinida e “pilhagem” quando o acesso não tem outra razão, senão o desejo de navegar no fluxo, indo de um *link* ao outro e criando também novos nós na rede.

Dando continuidade à ideia de “caçada”, trazida por Lévy (1999), como comportamento possível no ciberespaço, cria-se uma relação com a ideia de “predadores virtuais” para a representação de usuários mal intencionados que rondam os perfis de pré-adolescentes e adolescentes nas redes sociais, por percebê-los como presas fáceis (SMITH 2009, p. 81).

#### **4.11.2 Sim eles têm medo**

Impactada diante do comportamento destemido e arriscado de alguns adolescentes, enquanto atores sociais, nas redes sociais continuam as indagações de onde se obtêm os dados expressos na Tabela 7 a seguir. (ver Anexo 1, 1.1 Instrumento de pesquisa 1, questão11)

Tabela 7 - Mau uso das imagens

Opções	Gênero		Total
	Masculino	Feminino	
Sim	4	8	12
Não	5	7	12

Eis, alguns dos enunciados com as justificativas mais relevantes para a resposta “sim”, ou seja, que definem por que os adolescentes têm medo que pessoas mal intencionadas façam uso de suas fotografias.

AF1- *“Sim, sei lá pode se esperar de tudo de pessoas estranhas.”*

AF2- *“Sim, por vários motivos, hoje em dia existe pessoas maliciosas então tem que temer um pouco.”*

AF3- *“Sim. Porque as fotos são minhas e ninguém tem direito de ficar divulgando.”*

AF5- *“Sim, porque podem usar em sait pornô e pode dar cadeia.” – Masculino*

AF6- *“Sim, porque podem avacalhar e tal.”*

“AF11-” *Sim, porque podem colocar mentiras ao respeito da pessoa e a pessoa pode ser mal vista.” Masculino*

AF14- *“Sim, tem muita gente mal intencionada.”*

AF17- *“Porque sempre tem gente que pensa de outro modo olhando as fotos etc.”*

AF22- *“Sim, porque podem colocar a minha imagem numa situação constrangedora.”*

Masculino

AF24- *“Sim, acho que todas as pessoas tem este medo.”*

AF26- *“Sim, sei lá pedófilos.”*

Os adolescentes expressam, claramente, que temem a invasão de desconhecidos e que estes se apropriem de suas imagens, usando-as de forma perniciososa. São capazes, inclusive, de discriminarem estas situações, como: o direito sobre o uso da imagem (AF3), pornografia juvenil (AF5), pedofília (AF26), produção de informações falsas (AF11), criação de situações constrangedoras (AF22) dentre outras.

Estes dados estão amplificados na pesquisa realizada pela *SaferNet Brasil* no ano de 2009 entre jovens internautas brasileiros, da qual se destaca a informação de que “53% destes

já tiveram contato com conteúdos agressivos e que consideravam impróprios para a sua idade”, assim como também, “38% deles, já foram vítimas de Ciberbullying”. Este dado, que se refere a vítimas de *Ciberbullying*, pode ser *lincado* com a acessibilidade da população jovem aos meios tecnológicos, aliando-a ao seu uso inadequado e irresponsável, colaborando para as lamentáveis incidências destes casos; através das tecnologias da informação e da comunicação, especialmente através das redes sociais, acabam por facilitar estes ataques, pois são usadas pelos agressores “... com o covarde intuito de constranger, humilhar e maltratar suas vítimas” (SILVA, 2010, p. 126).

Ressalta-se que nos casos de *ciberbullying*, “... a natureza vil de seus idealizadores e/ou executores ganha uma “blindagem”...” através da criação de perfis falsos nas redes sociais, com apelidos e imagens que não correspondem com sua verdadeira identidade (SILVA, 2010, p. 126). E, aproveitando-se disto, “... os *bullies* virtuais inventam mentiras, espalham rumores, boatos depreciativos e insultos sobre outros estudantes, os familiares desses e até mesmo professores...” (SILVA, 2010, p. 127).

Portanto, Silva (2010, p. 138) alerta que:

Qualquer pessoa submetida ao *cyberbullying* sofre com níveis elevados de insegurança e ansiedade. Quando as vítimas são crianças ou adolescentes, as reações são ainda mais intensas, e as repercussões psicológicas e emocionais podem ser infinitamente mais sérias (...); os ataques de *bullying* virtual podem se constituir em um fator desencadeante de diversas doenças mentais.

Assim, a mesma autora chama a atenção sobre a importância e responsabilidade da família, através do papel dos pais, como forma de prevenção e também resolução, tanto nos casos de *bullying*, como de *ciberbullying*.

Afirmando que:

Os pais precisam estar muito atentos para perceber a utilização que seus filhos fazem da internet. Eles costumam ver os filhos como vítimas e nunca como agressores; no entanto, é importante que entendam que suas crianças podem assumir esses dois papéis (SILVA, 2010, p. 137).

Na citação anterior a autora, propõe uma ideia muito desafiadora e desconfortável para os pais, mas totalmente adequada, pois solicita que percebam seus filhos, também diante da possibilidade de serem “agressores” e não somente “vítimas”, atitude peculiar aos mesmos.

Talvez seja esta uma ótima oportunidade, para que as escolas, em parceria com os pais, o poder público e as mídias, criem projetos preventivos sobre estes temas, a fim de garantirem um desenvolvimento físico, cognitivo e psicológico mais saudável para os adolescentes e também “nativos digitais”. Considerando-se que estes, por vezes, sentem-se confusos e perdidos, diante dos conflitos e situações com as quais não sabem lidar.

Mesmo assim, embora sejam poucos, há um grupo de adolescentes, que diz não temer que pessoas estranhas façam mal uso de suas fotografias e expõem suas razões a seguir:

AF7 – “*Não, porque só adiciono amigos bem amigos meus.*” Gênero masculino

AF10- “*Não posto fotografias.*” Gênero masculino

AF15-“*Não, quando aceitei os termos eu aceitei o risco.*” Gênero masculino

AF16-“ *Não, porque as pessoas que tenho como amigo no Facebook são só pessoas que conheço.*”

AF21-“*Não posto muitas fotos aí é mais difícil.*”

Um dado que chama a atenção é que dos seis entrevistados, quatro são do gênero masculino e destes, apenas o adolescente AF15, diz: “... *quando aceitei os termos eu aceitei o risco*”. Embora, não seja crível que ele realmente tenha lido todo o texto relacionado à Política de uso de dados, visto que este comportamento tão cauteloso não corresponde ao perfil do mesmo.

Os outros cinco adolescentes, sendo três do gênero masculino e dois do feminino demonstram ter atitudes semelhantes quanto à proteção de suas identidades, criando-se uma aparentemente sensação de tranquilidade, a qual é percebida nos enunciados que seguem:

AF7 – “... *porque só adiciono amigos bem amigos meus.*” Gênero masculino

AF16-”... *porque as pessoas que tenho como amigo no Facebook são só pessoas que conheço.*”

Esta ideia se completa com o enunciado do adolescente AF20 do gênero masculino, que justifica não sentir este medo porque não posta “... *nada constrangedor.*” O adolescente AF10 do gênero masculino, afirma: “*Não posto fotografias*” atitude na qual é seguido pela entrevistada AF21, que assim se justifica:- “*Não posto muitas fotos aí é mais difícil.*” Atitudes como não adicionar estranhos nas redes sociais, não postar fotografias pessoais de forma demasiada entre outras ações, também fazem parte de cartilhas como “O uso seguro e

criativo da Web” do Instituto Paramitas disponível para *download*, da “Diálogo Virtual 2.0”, uma criação da ONG *HelpLine br*, também disponível na internet, assim como das recomendações de Smith (2009, p. 118) no capítulo “Os Riscos do Mundo Virtual” (PARAMITAS, 2011; BRASIL, 2012)

Segundo Smith (2009, p. 123) as atitudes adotadas por estes adolescentes são preventivas, pois podem minimizar riscos advindos de uma exposição inadequada. Além de permitir que estes transitem no ciberespaço de forma mais consciente e responsável, sentindo-se menos temerosos e sabendo dizer não à presença indesejada de estranhos, afastando-se de possíveis “predadores virtuais”.

Compreende-se, que estas atitudes são parcialmente eficazes, pois não isentam os adolescentes do ato de representação. Considerando que estes, também se expressam através do uso de ferramentas e aplicativos *on-line*, aparentemente inofensivos, mas que não passam de artimanhas das redes sociais para obterem os dados pessoais de seus usuários.

#### 4.12 SIMULANDO A PRESENÇA DE UM “PREDADOR VIRTUAL” NA PLATEIA

Embora, Smith (2009, p. 82) afirme, que a imagem e o “... estereótipo de pervertido sexual que espreita nas sombras é uma concepção errônea e precisa ser desfeita”, o diretor Jason Zada, apropriou-se destes, ao criar um filme de terror *Take this Lollipop* na forma de um aplicativo “interativo” para o *Facebook Conect* (NAVEGANDONAWEB, 2011; ZADA, 2011).

Segundo Previdelli (2011):

Antes de mais nada, você encontra um pirulito azul e, abaixo, os dizeres “I dare you”, em um convite ao “connect with Facebook”. Depois de conceder as permissões, você é levado ao curta. Com uma filmagem de suspense e uma trilha sonora aterrorizante, você acompanha esse homem enquanto ele vê todas suas informações no Facebook. Fotos, amigos, mural – nada está fora do alcance desse hacker. Sem nenhuma fala ou narração, você percebe que ele abre o Google Maps e, já ainda mais conturbado, olha para a câmera, diretamente para você.

O filme é mais um alerta aos usuários, considerando os adolescentes, em especial, já que divulgam descuidadamente suas informações pessoais nas redes sociais. Embora o filme seja muito curto, mesmo assim consegue impactar, simulando uma terrível perseguição,

protagonizada por um possível “predador virtual”, onde o usuário é a suposta vítima. Diante de mais esta possibilidade de chamar a atenção dos adolescentes, não se hesitou em convidá-los, através do perfil da pesquisa no *Facebook*, para assistirem a uma inusitada sessão de cinema. Os dados obtidos podem ser observados na Figura 20 a seguir:

Figura 20 - Take This Lollipop



Fonte: (\*)Facebook.com (acesso em: 15 nov. 2012)

Percebendo-se que alguns adolescentes estavam *on-line*, iniciou-se uma interação com os mesmos, como se observa nos diálogos com AF9 e AF20 extraídos do *chat* do *Facebook*.

Diálogo entre esta pesquisadora e o adolescente AF9:

29 de setembro

**Pesquisa Marília Fernandes**

Oi ... , tu viste o link que te mandei? Eu queria saber a tua opinião e o que tu sentiste durante o filme. Abraços

**AF9** - me deu medo e vontade de rir hshahshuahuh

**Pesquisa Marilia Fernandes** - vontade de rir do que?

**AF9** - sei lá não da pra explicar direito

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- mas como é que tu te sentiu vendo as tuas imagens e informações lá no vídeo?

**AF9** - medo até

**Pesquisa Marilia Fernandes**

medo do quê, pode falar?

**AF9** - tipo ele vendo minhas coisas e depois ele de carro procurando isso da medo ate

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- pois é..., isto é só um alerta para que vocês tenham cuidado com o que postam no Facebook, porque muitas pessoas podem ter acesso a elas

-Te cuida guri - Abraços

**AF9** - ahsuahus ta pode deixar

-abraços

## Diálogo entre esta pesquisadora e o adolescente AF20

29 de setembro

**Pesquisa Marilia Fernandes**

Oi ... , tu viste o link que te mandei? Eu queria saber a tua opinião e o que tu sentiste durante o filme. Abraços

**AF20** - pra mim pareceu que ele sabia aonde é sua casa ai parece que ele ele ta COM raiva

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- mas tu pode me contar o que tu sentiu?

**AF20** -Ta bem

**AF20** - senti um pouquinho de medo no começo pq pensei q era uma coisa de terror

**AF20** -hehe

**Pesquisa Marilia Fernandes**

mas quando tu viu as tuas fotos e postagens lá no video?

**AF20** - parecia real

**AF20** -tipo

**AF20** -ah nao sei descreve hehe

**AF20** -parecia que ele queria vingança

AF20 -eu acho

**Pesquisa Marilia Fernandes** - sim eu sei que parece real, então pensa um pouco e depois tu me conta certo? mas tu achou normal as tuas postagens estarem no video?

AF20 - pior que nao achei

AF20 - foi tipo oque voce fez no facebook

AF20 - parece que moestra um pouquinho da sua historia no face

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- é isto mesmo, cria uma história a partir do que você postou e as vezes isto é assustador e também um alerta

AF20 -é

AF20 - alerta?

**Pesquisa Marilia Fernandes**

Oi ....., obrigada pela conversa

AF20 - denada .

**Pesquisa Marilia Fernandes**

- é sim um alerta, para que vocês cuidem o que postam no Face, já pensou alguém conhecer você só por isto

AF20é - vdd

AF20 -verdade

**Pesquisa Marilia Fernandes**

sim entendi, abraços de bom final de semana

AF20 - valeu pra voce tbm

Analisando atentamente os enunciados, percebe-se que mesmo os adolescentes que se consideram tão “descolados”, ficaram surpresos e até temerosos ao sentirem-se como vítima da perseguição simulada pelo aplicativo “*Take this Lollipop*”. Quando questionados sobre suas sensações durante a apreciação do vídeo, os dois adolescentes foram unânimes em dizer que sentiram medo, sendo que AF20 fez um depoimento muito perspicaz ao afirmar: “- *parece que moestra um pouquinho da sua historia no face*”. Observou-se, que logo após o término destes encontros *on-line*, os adolescentes começaram a replicar este aplicativo em seus perfis, desafiando os seus amigos a vivenciarem a mesma experiência. Uma terrível experiência, mas que vale como alerta, de que podem ter “predadores virtuais” na rede. Posteriormente, como medida de segurança, foi enviada uma mensagem a todos, informando-os que deveriam remover as concessões deste aplicativo, através das configurações de privacidade de conta no *Facebook*.

#### 4.13 “A IMAGEM DA VIDA, A VIDA COMO IMAGEM”<sup>18</sup>

A linguagem é uma pele: fricciono minha pele contra o outro. Como se eu tivesse palavras à guisa de dedos, ou dedos na ponta de minhas palavras. Minha linguagem treme de desejo. (BARTHES, 2003, p. 99).

Neste momento, há que se ter calma e muita sensibilidade, pois as autobiografias visuais digitais criadas pelos adolescentes e sujeitos desta pesquisa, trazem à tona muito mais que dados indicando uma resposta diante de um estímulo, trazem vidas em trânsito, traduzidas em imagens. E, mesmo havendo perplexidade, “... diante o espetáculo de imagens...” digitais e de origem eletrônica que se apresentam, é preciso ter consciência de que “... esta imagética não tem pretensão de ser exclusivamente artística” (POISSANT, apud DOMINGUES, 1997, p. 81), pois elas vêm até nós, com potencial vital e transformador, e é imprescindível reconhecê-las desta forma. Destaca-se a ideia de transformação, em analogia às tendências contemporâneas da educação através da Arte e do uso das TICs, as quais antecipam aos educadores que “... é preciso mudar de atitude, de corpo e de espírito para captar que estas imagens inovam e, sobre tudo como elas estão transformando fundamentalmente nosso meio” (POISSANT, apud DOMINGUES, 1997, p. 82).

As autobiografias visuais digitais exigem estas mudanças, pois foram criadas durante aulas de Arte, no ambiente de um laboratório de informática; a partir de fotografias e imagens escolhidas pelos adolescentes, a fim de representá-los enquanto atores sociais, no seu *Facebook*. Sendo, que o próprio sistema desta rede social, organiza-as por ordem cronológica, formando uma linha de tempo da vida do usuário no ciberespaço. Sem os avanços das tecnologias digitais de comunicação e de informação, isto não seria impossível, mas hoje, estas nos oportunizam um “... acesso, sob forma sensível, a diversos universos cuja representação permanecia abstrata e sem a visualização que o computador permite...” ocorrendo assim, novos encontros (POISSANT, in DOMINGUES, 1997, p. 82).

Encontros, onde:

[...] a diferença é o próprio jeito de uma pulverização, e de uma dispersão, de uma cintilação; não se trata mais de reencontrar na leitura do mundo e do sujeito, simples oposições, mas transbordamentos, superposições, escapes, deslizamentos, deslocamentos, derrapagens (BARTHES, 2003b, p. 83).

---

<sup>18</sup> Este título “A Imagem da Vida, a Vida como Imagem” é uma criação da autora da pesquisa, onde a mesma substituiu a palavra *texto* pela palavra *imagem*, presente na seguinte citação de Barthes (2003, p. 77): “... o Texto da vida, a vida como texto.”

Há tanto de encantamento e novidade nestes momentos que, do ponto de vista de Deleuze (1998, p. 5), estes encontros passam a ser “... “a mesma coisa que um devir”...”, pois: “Encontram-se pessoas [...] mas também movimentos, ideias, acontecimentos, entidades...” e muita vida (DELEUZE, 1998, p. 5).

#### 4.13.1 O “eu” diante o espelho

Deste modo, a criação da autobiografia visual digital tornou-se uma experiência pessoal para os adolescentes, um encontro íntimo, através do “... estágio do espelho: tu és isto” (BARTHES, 2003, p. 33). Este encontro, com eles próprios diante do espelho, foi mediado por três questões a serem respondidas através de imagens: como eu me vejo? como eu penso que sou visto? e como eu gostaria de ser visto?. Estes questionamentos representam dúvidas que permeiam a vida do homem há muitos anos e, sendo assim, estão no imaginário coletivo também dos artistas, até mesmo dos que gostam de falar sério, brincando com imagens, como se pode observar nos quadrinhos do *Radicci* desenhados por Iotti, na Figura 21:



Fonte: Jornal Zero Hora, 03 set. 2012<sup>19</sup>

Esta atividade, aparentemente tão simples e agradável para os adolescentes por associar o uso das tecnologias móveis, os *softwares* de edição de imagens e o uso de redes sociais entre outras as habilidades e prazeres com os quais estavam habituados, aos poucos tornava-se um exercício cheio de complexidades. Uma experiência das quais emergiam embates existenciais como: “... quem ou o que sou...”? Num ir e vir entre perguntas e repostas

<sup>19</sup> Publicação na edição impressa do Jornal Zero Hora – no Segundo Caderno - Grupo RBS – Porto Alegre – em 03 set. 2012.

de múltiplas escolhas, que vindas de “... vozes com frequências bastante dissonantes...” (BAUMAN, 2011, p. 39) ecoavam novas dúvidas nos adolescentes.

Assim, durante o processo de criação, foi preciso pedir ajuda para o olhar e da opinião do outro, através “... das palavras de rei Lear:” Quem pode me dizer quem sou eu?” (BAUMAN, 2011, p. 39). Caracterizando-se como uma possível insegurança por parte de alguns dos adolescentes ou uma simples curiosidade, muito comuns nesta fase.

Portanto, mesmo sendo um trabalho de autoria individual, pois é uma autobiografia; alguns adolescentes optaram por sentarem-se juntos diante do mesmo computador. Onde, um buscava no *Facebook* as imagens que lhe representariam em sua autobiografia visual, ao mesmo tempo, em que ficava exposto diante do outro, sofrendo com os “... embaraços imaginários da troca: como saber qual o desejo do outro, aquilo que sou para ele?” (BARTHES, 2003, p. 73 b) Enquanto que o outro ficava ali, como um cúmplice atento e curioso, vendo surgir na tela do computador, a vida de um personagem. E assim, desejando reconhecer o colega no personagem, este se apegava às afinidades e as experiências que os aproximavam, tentando, por vezes “... inventar pontes para fazer a travessia: pontes de linguagem” que o ajudassem a entender o que ali se passava (ROLNIK, 1989, p. 2).

Como se observa na Figura 22 a seguir:

Figura 22 - A observadora



Fonte: (\*\*) Autora da pesquisa

Neste ambiente fecundo de linguagens e representações, a arte/educadora e também pesquisadora se deixa conduzir naturalmente pelo olhar do cartógrafo, pois considera que “(...) a linguagem [...] não é veículo de mensagens – é salvação. Ela é em si mesma criação de mundos. Tapete voador [...] Veículo que promove a transcrição de novos mundos; novas histórias (ROLNIK, 1989, p. 2).”

#### 4.13.2 O cartógrafo em movimento

Portanto, eis que surge o momento tão esperado e citado por Rolnik (1989, p. 2) de “[...] embarcar na constituição de territórios existenciais, constituição de realidades [...]”, através da apreciação das autobiografias visuais digitais já finalizadas; das postagens no Facebook; da leitura das auto-avaliações e dos apontamentos dos observadores; da transcrição dos depoimentos gravados e da edição das fotografias; enfim, de todos os caminhos abertos nesta experiência. É chegado o momento de ouvir “... todas as línguas...” (ROLNIK, 1989, p. 4).

Lembrando que segundo Barbosa (1998, p. 23): “Conhecimento e reconhecimento; construção e reconstrução; produção e percepção da produção corporificam a experiência que tem a qualidade estética como elemento unificador.” Compreende-se que a “... qualidade estética...” citada pela mesma autora vai muito além das possíveis qualidades artísticas que uma produção possa ter, sendo mais uma via, “... uma condição receptiva interna, que é a válvula propulsora de futuras experiências. A qualidade estética de qualquer natureza é a culminação de um processo.” (BARBOSA, 1998, p. 22)

Portanto, faz-se necessário destacar aqui os consistentes depoimentos das adolescentes AO3 e AO4, falando sobre suas percepções enquanto observadoras.

#### **P – *Quais foram às colegas que vocês observaram e o que vocês acharam?***

AO3 – *“Eu fiz a B... AF21, que ela tem umas fotos engraçadas e outras tipo familiar. Ela tem um estilo meio dividido, meio romântica, meio engraçada, meio espontânea.”*

- *“A C... AF17, já é mais tímida, ela gosta de tirar foto só de rosto ela não é de tirar do corpo.”*

- *“A B... AF21, já tira do corpo e de tudo que é jeito.”*

Neste momento, a adolescente AO4 entra na conversa e diz:

AO4 – *“A B... AF21 não tem vergonha do que ela é”*

AO3 – *“A é, ela gosta de tirar fotos com os colegas, fantasiada...”*

AO4 – *“E do que ela gosta”*

**P – *Vocês acham que essas fotos traduzem as colegas do jeito que elas são, do jeito que vocês conhecessem?***

As duas irmãs e observadoras estão tão animadas com a experiência que começaram a falar ao mesmo tempo, até que AO4 silenciou e a AO3 seguiu falando:

AO3 – “*A B... AF21, aquela pessoa que não conhece ela, acha que a B... por se meio esperta, ela vai se fechada. A B... é mais espontânea, gosta de dança de sai, ela não gosta muito de ficar em casa.*”

AO3 – “*A C... AF17, a pessoa olha para a C... e acha que ela é quietinha, ela sempre vai tirar nota boa*”

A adolescente AO4 intercede novamente, dizendo:

AO4 – “*A C... AF17, ela gosta de contrariar as pessoas, ela sempre tem uma surpresa*”.

AO3 – “*Ela prova que ela não é o que pensam*”

P- A é?

AO3 – “*Ela mostra que ela é...*”

AO4 – “*mais decidida*”

AO4 – “*Ela gosta muito de música, ela nunca fica triste, ela sempre tá alegre*”

AO3 – “*Quando ela tá triste ela já mostra*”

AO4 – “*Ela muda um pouco com a gente*”

**P – Agora eu quero perguntar uma coisa para vocês. Como é que vocês se sentiram, ahh, fazendo este trabalho de observar as colegas de vocês e as fotografias delas no Facebook?**

AO4 – “*Ah, eu me senti assim, eu conheci um pouco mais as pessoas que eu, não sei que eu não me dava muito bem, eu me bem, assim eu respeito, mas não sou muito de falar*”

AO4 – “*Eu fiz também com o O... AF5, ele é mais esportivo, gosta mais de carro, ele é um pouco brincalhão, mas também ele sabe se um pouco chato.*”

AO3 – “*Eu entrevistei a B... AF21 e a C... AF17*”

- “*A B... AF21, por ela ser meio esperta, acham que ela é nerd, mas ela é diferente.*”

- “*E a C... AF17 por acharem que ela usa óculos, acham que ela é também, ela tem o estilo dela*” (esta ideia foi confirmada pela própria adolescente AF17, em sua auto-avaliação descritiva ao citar que pensa que é vista como: “*Uma menina loira e nerd só porque uso óculos etc*).

Estes depoimentos são muito significativos, enquanto conteúdos de pesquisa, devido à produção de sentidos e à diversidade de enfoques que nos permitem, ou seja, oferecem-nos, segundo Rolnik (1989, p. 2): “saídas múltiplas”. Além do que, expõem claramente que “... que arte trama uma floresta densa de relações entre as ciências humanas, as ciências exatas e as ciências da vida (DOMINGUES, 1997, p. 19).”

Dando continuidade a estas ideias de Domingues (1997), Barbosa (1998, p. 23) cita a seguinte afirmação de Dewey: “A arte une mais que experiências de outra natureza. As relações de fazer e padecer, e a energia de ida e vinda que faz com que uma experiência seja uma experiência.”

No ir e vir, da audição, da transcrição, da leitura e da análise dos depoimentos das adolescentes AO4 e AO3, percebe-se a densidade das tramas entre as ciências, a qual se refere Domingues (1997), pois elas foram muito perspicazes em suas observações. Analisando suas colegas AF21 e AF17, reconhecendo-as e comparando-as de acordo com aspectos físicos, psicológicos, afetivos, sociais, intelectuais e comportamentais. Assim, como através do modo, com que se mostram nas fotografias, seus humores, suas visões de mundo, seus estilos e jeitos de ser. E ainda, colocaram-se no lugar do outro, indicando assim, como estas são percebidas pelas outras pessoas.

E falando em jeito de ser, as adolescentes AO4 e AO3 demonstraram certo ar de encantamento ao comentarem sobre a sua colega B... AF21, afirmando que:

AO4 – “A B... AF21 não tem vergonha do que ela é’

AO3 – “A é, ela gosta de tirar fotos com os colegas, fantasiada...”

Estabelecendo, a seguir uma comparação entre o comportamento da B... AF21 com a outra colega, a C... AF17, onde esclarecem que –

AO3 – “A B... AF21, aquela pessoa que não conhece ela, acha que a B... por se meio esperta, ela vai se fechada. A B... é mais espontânea, gosta de dança de sai, ela não gosta muito de ficar em casa.”

AO3 – “A C... AF17, a pessoa olha para a C... e acha que ela é quietinha, ela sempre vai tirar nota boa”

AO4 – “A C... AF17, ela gosta de contrariar as pessoas, ela sempre tem uma surpresa”

AO3 – “Ela prova que ela não é o que pensam”

A experiência vivida pelas observadoras AO3 e a AO4 tornam-se ainda mais relevantes se compararmos com as repostas dadas pela adolescente B... AF21 no roteiro de auto-avaliação proposto aos sujeitos da pesquisa (ver Anexo 1, 1.2 Instrumento de pesquisa 2, questões 1 e 2).

No enunciado a seguir, observa-se que a adolescente AF21 criou um título para a sua autobiografia visual digital de forma coerente com sua vida, valorizando a forma carinhosa com que é chamada.

AF21 – “Meus amigos, colegas e familiares me chamam de Bi ou de Bibi, por isso os dois bi em bibiografia.”

E, diante do desafio de conceituar a forma como se percebe a partir das fotografias da sua autobiografia visual digital, ela mesma se pergunta e logo responde: - “Ah, como eu me vejo? “Como uma pessoa animada, sonhadora e espontânea.”

Na Figura 23, pode-se visualizar um fragmento da autobiografia visual digital produzida pela AF21.

Figura 23 - Como eu me vejo



Fonte: (\*\*) autora da pesquisa (2012)

Como se pode observar na Figura 23, a adolescente AF21 optou por uma fotografia onde está literalmente de frente para o espelho, aliás, uma *performance* também muito recorrente entre as usuárias do gênero feminino nos álbuns do *Facebook*, independente da idade.

As percepções de AF21 sobre ela própria vão se aprofundando, à medida que precisa imaginar-se sendo vista pelos outros, elaborando mentalmente a forma com que gostaria que isto ocorresse.

- “*Como eu penso que sou vista? Ah, como uma pessoa chata e ignorante às vezes.*”

- “*E, como eu gostaria de ser vista? Ahh, da mesma maneira como eu me vejo.*”

O ponto que chama a atenção aqui é o fato de que a forma como a adolescente AF21 se vê e como gostaria de ser vista, tem uma aproximação intensa com a percepção que as colegas AO3 e AO4 têm sobre ela. Expondo uma relação de autenticidade entre a sua identidade, a sua representação e a forma como ela é percebida pelos outros. Embora, ela pense que, em alguns momentos, seja vista como uma “*pessoa chata e ignorante*”, não ignorante no sentido da falta de conhecimento. Mas, no que se refere à falta de tato no trato social, pois, segundo suas próprias palavras: “*às vezes não tenho muita paciência, é por isto...*”

Nos enunciados que seguem é possível notar o quanto a experiência da produção e criação da autobiografia visual digital foi significativa para a adolescente AF21, levando-a a compartilhá-la no *Facebook*. (ver Anexo 1, 1.2 Instrumento de pesquisa 2, questões 3e 4)

- “*Eu achei que seria interessante compartilhar isso com as pessoas fora da escola.*”

- “*... foi interessante saber que é possível ter um trabalho de escola curtido e comentado no face.*”

Na Figura 24 a seguir é possível visualizar a capa do álbum do *Facebook*, onde a adolescente compartilhou – *Minha Autobiografia visual*, composta de nove fotografias.

Figura 24 - Minha autobiografia visual no Facebook



Fonte: (\*\*\*) <http://www.facebook.com/media/set/>>. Acesso em: 10 nov. 2012

Abaixo, seguem em destaque, os comentários sobre a postagem:

Você curtiu isso.



**Rs** lindos bibi o sorriso a para ficar perfeito ta faltando o papai beijosssss. 19 de setembro às 19:51 · Curtir



**Pesquisa Marília Fernandes** Oi B.. a tua autobiografia visual ficou ótima também aqui no Face, mas quando tiveres um tempinho coloca os títulos como eu me vejo, como eu penso que sou vista e como eu gostaria de ser vista!! Assim teus amigos poderão te conhecer ainda melhor. Beijocas orgulhosas!! Vou compartilhar 25 de setembro às 16:16 · Curtir

#### 4.13.3 Percepções do momento de criação

Na concepção de Rivoltella (in, FANTIN; GIRARDELLO, 2008, p. 41) a "... multiplicidade de telas indica uma multiplicação de espaços de ver". Portanto, entende-se que se trazendo para as aulas de Arte este pluralismo pertinente à "sociedade multitelas", torna-se mais fácil a visualização do momento de criação que incluem os meios expressivos tecnológicos e os conceitos da Arte Contemporânea. Em uma criação, permeada por movimentos híbridos entre uma fotografia e outra, por instantes de partilha e apropriação oriundos, ora de uma música, de uma imagem e suas cores, de uma palavra, de um sinal sonoro como o das mensagens recebidas no celular, de uma dúvida... Enfim, todos estavam

expostos a estímulos constantes de diferentes fontes, muito diferente do ambiente de uma aula de Arte tradicional. Além do enfrentamento com as dificuldades técnicas específicas da informática, como problemas de conexão à internet, baixa resolução das imagens, entre outras, que sempre eram mediadas na busca de soluções pela coordenadora do LABIN a professora (\*\*\*) Roséle Rambo, que acompanhou toda sequência do trabalho.

Neste pluralismo de possibilidades, as autobiografias visuais digitais foram criadas e compartilhadas pelos alunos em diferentes meios de produção e edição gráfica, mas sempre na forma de imagens digitais. O uso das tecnologias como ferramentas de criação, afastaram os adolescentes do “... laço carnal com a matéria...” citado por Poissant (in Domingues 1997, p. 89) ao referir-se a atual relação entre o artista e matéria na Arte Contemporânea. Mas, este afastamento por outro lado, permitiu aos adolescentes que vivenciassem um processo criativo de forma mais fluída, estimulante e desafiadora, assim como alguns artistas contemporâneos que se utilizam das tecnologias em suas criações. Ressalta-se que, ao produzirem as autobiografias visuais, os alunos coletaram, recortaram, colaram, apagaram, reproduziram, apararam, coloriram e escreveram sobre suas fotografias, sem causá-las nenhum dano permanente. Assim com não deixaram sobras de papel ou resíduos de cola no ambiente, tudo com “um toque assustador de assepsia” graças aos recursos mágicos das novas tecnologias (FERNANDES; FONSECA; SOSNOWSKI, 2009, p. 7).

Talvez ainda seja assustador para alguns arte/educadores e também “imigrantes digitais” pensarem suas aulas de Arte em laboratórios de informática por não encontrarem ali a materialidade dos materiais e instrumentos com os quais estão habituados a lidar (PRENSKY, 2001). Vendo-se obrigados a reaprenderem a ser, pensar, estar e ensinar diante das tendências contemporâneas da arte/educação, bem como da Mídia-Educação em uma “sociedade multitelas”, assim citada por Rivoltella (apud FANTIN; GIRARDELLO, 2008, p. 42).

#### **4.13.4 O cartógrafo e as evidências**

Os sentidos do cartógrafo que agora afloram na pesquisa, não lhe permitem negar o que vêem, ouvem ou lêem, pois seria muito egoísmo. Seria omitir, que os adolescentes, que por vezes enlouquecem aos professores na escola, também sabem, a seu modo e através dos

meios tecnológicos por eles dominados, construir conhecimentos sobre si próprios, reconhecendo situações que foram determinantes em suas atuais escolhas.

Como se pode observar no fragmento a seguir transcrito, onde o adolescente AF5 cita que se representou em sua autobiografia visual, usando apenas imagens de carros porque estes são a sua paixão. Fazendo a seguinte revelação:

P – *Podes me dizer que carro mais mostra como te sentes?*

AF5 – *“Dizer o modelo dele?”*

P – *É!*

AF5 – *“Ah, Saveiro 89, uma Saveiro 89 quadrada*

*P – E porque tu achas que uma Saveiro 89 quadrada te representa enquanto pessoa?*

AF5 – *“Porque desde que eu era pequeno meu pai tinha me dado meu primeiro carrinho foi uma Saveiro. Então desde lá eu comecei a dizer: Bah, este é meu estilo. Eu gosto de carros mexidos no motor, turbinado, rebaixado.*

P – *Tá, mas agora vamos pensar um pouquinho mais, o que este carro tem a ver com a tua personalidade?*

AF5 – *“Força, estilo, estilo antiquado*

P – *E tua achas que o teu estilo é antiquado?*

AF5 – *“Não necessariamente sora, mas é que ele mostra vários estilo meu, tá entendendo?”*

Figura 25 - Saveiro 89



Fonte: (\*) autora da pesquisa (13 set. 2012)

Enquanto a adolescente apreciava a autobiografia visual digital do AF5 na intenção de estabelecer relações entre as imagens e o perfil do seu colega (ver Anexo 1, 1.3 Instrumento de pesquisa 1, questão – Agora) ela identificou-o na a figura 25 e reconheceu-o, emitiu o seguinte enunciado:

AO1 - *“Ah, como uma caminhonete porque ela era toda rebaixada”*. Apresentando a seguir uma sugestão de título para autobiografia visual do seu colega:

- *“ Os carros ”, porque ele gosta muiiiito de carros. ”*

Nota-se que a observadora AO1, elaborou um conceito a partir da coerência entre suas percepções, as citadas pelo seu colega e o seu verdadeiro comportamento.

Entende-se, portanto, que os adolescentes refletiram sobre as formas com que se representam no *Facebook*, assim como, sobre o sentido que isto pode vir a ter em suas vidas em médio ou em longo prazo. Sendo que, através da criação das autobiografias visuais digitais também foi permitido aos adolescentes que emitissem suas vozes em diferentes tons e que estas se amplificassem nesta exposição de dados.

#### **4.13.5 As autobiografias visuais, além das imagens**

As autobiografias visuais são imagens que falam, e quanta sonoridade pode-se ouvir nestas vozes; especialmente se considerarmos que vem dos adolescentes e contam sobre o modo que se percebem no mundo. Assim, nos enunciados a seguir pode-se observar o quanto os adolescentes foram tocados e afetados pelas propostas trazidas pela pesquisa e o como estas colaboraram para que percebessem a si e aos outros, respeitando-se em suas diferenças individuais (ver Anexo1, 1.2 Instrumento de pesquisa 2, questão 7).

AF1 – *“Aprendi que nós passamos horas on-line e levamos 5 períodos para fazer...”*

AF6 – *“Que nem tudo que a gente vê é”*

AF8 – *“Que ao fazer o trabalho eu tenho que ser sincero, que sou feliz. E que muitos adolescentes que não são sinceros.”*

AF14 – “*Eu vi que a maioria dos adolescentes nem dão bola para as fotos que postam.*”

AF16 – “*Sobre mim nada! Sobre os adolescentes, que eles só postam as fotos que só ficam bonitos.*”

AF17- “*Que não se deve aceitar qualquer pessoa em redes sociais.*”

AF18 e AF22 – afirmam que aprenderam a mesma coisa – “*Que cada pessoa se vê de um jeito e nem todos são iguais*”.

AF21 – “*Eu aprendi que nem tudo que eu vejo sobre mim é como os outros me veem e que os adolescentes, nem sempre se mostram como realmente são no Face.*”

AF 26 – “*Que nem tudo é como parece*”

A Figura 26, a seguir, representa um fragmento da autobiografia visual digital do adolescente AF8 e por ele postada no *Facebook*, onde o mesmo se pergunta e se responde através do enunciado: “*Como eu gostaria de ser visto? Como uma pessoa surpreendente, feliz.* Este enunciado, recebeu o seguinte comentário elogioso por parte de seu colega e amigo virtual o AF22: “*nossa tu é um cara feliz*”

Figura 26 - Cara feliz



Fonte: (\*\*) Facebook.com (acesso em: 07 nov. 2012)

Durante estes momentos e movimentos intensos de criação e produção, alguns adolescentes, atores sociais, davam-se conta de que é possível “[...] que o corpo se constitua como lugar estranho, alucinado, sede de transgressões agudas (BARTHES, 2003, p. 74) e também por isto, assustadoras. Considerando-se que este impacto diante das estranhezas de um corpo em desenvolvimento estimulem os adolescentes a buscarem a “[...] metamorfose da própria imagem [...]” (POISSANT, in DOMINGUES, 1997, p. 82). Conduzindo-os, portanto, pelos caminhos da simulação e entendendo que “[...] a simulação estende a sua influência [...]

Assim, ela consagra a necessidade de conjugar pensamento e sensibilidade. Ela oferece também um lugar de reconciliação entre o desejo de poder e o princípio de realidade” (POISSANT, in DOMINGUES, 1997, p. 90).

Aos poucos, os adolescentes se confrontavam com suas verdades e ou simulações expostas na tela do computador, gerando comparações, comentários e até a desconstrução de algumas representações. Percebendo-se, que o processo iniciado nos álbuns do *Facebook* com a busca pelas fotografias, não era apenas “[...] uma amostra, um pedaço menor, insignificante, de cada um de nós, mas nossa face pública, nossa imagem perante o olhar dos outros, nossa interface com o mundo.” (BAUMAN, 2011, p. 69). Que consiste numa interface mascarada ou não, mas replicada em novos espaços de ver, através da multiplicidade de telas as quais estamos expostos. Segundo Rivoltella (in Fantin e Girardello, 2008 p. 43): “Multiplicar as telas significa não só multiplicar as possibilidades do ver e do saber, mas também dos espaços de habitar, do viver social.”.

#### 4.14 ATENÇÃO, ATORES SOCIAIS, HÁ PAIS E PROFESSORES DISFARÇADOS DE “AMIGOS VIRTUAIS” NAS REDES SOCIAIS. RECUERO (2009)

O que pesa é o saber silencioso: eu sei que você sabe que eu sei: tal é a fórmula geral do constrangimento, pudor pálido, congelado, que toma como insígnia a insignificância... Paradoxo: o não-dito como sintoma... do *consciente*. (BARTHES, 2003, p. 84).

Os estudos realizados nesta pesquisa apontam que o título de abertura deste capítulo, poderia ter outras versões, desde que adaptadas às descobertas e às teorias dos seus respectivos autores, como estes a seguir:

- a) Atenção atores sociais, há pais e professores que também caçam e fazem pilhagens no ciberespaço (LÉVY, 1999).
- b) Atenção nativos digitais, há imigrantes digitais, usando e interagindo com as novas tecnologias em situações do cotidiano (PRENKY, 2001).
- c) Atenção adolescentes da geração Y, há pais e professores, ocupando espaço também na internet (BAUMAN, 2011).

- d) Atenção jovens atores, há pais e professores se representando como espectadores na plateia do teatro da vida (GOFFMAN, 1985; DEBORD, 2003).
- e) Atenção narcisos, há pais e professores, esperando sua vez para trocarem olhares neste lago luminoso das multitelas de LCD (DOMINGUES, 1997; CHAUI, 1988; FANTIN; GIRARDELLO, 2008).

Cada um dos títulos poderia ganhar uma abordagem diferente ao discriminarmos os lugares ocupados, tanto pelos adolescentes, como pelos pais e pelos professores nas redes sociais, no *Facebook* ou até mesmo frente ao uso das TICs e das mídias. Mas, sem tempo e espaço teórico para tal, segue-se sob o viés do título inicial: Atenção atores sociais, há pais e professores disfarçados de “amigos virtuais” nas redes sociais (RECUERO, 2009).

Portanto, a seguir serão analisados os dados coletados em entrevistas com pais e professores, na tentativa de elucidarmos como os mesmos percebem, se relacionam e interagem com os adolescentes a partir de seus contextos específicos e vivências.

#### **4.14.1 Os pais na pele de “amigos virtuais” no *Facebook***

Segundo Rivoltella (in FANTIN; GIRARDELLO, 2008) vivemos numa “sociedade multitelas” onde estas se multiplicam, provocando mudanças significativas na forma com que percebemos e olhamos o mundo que nos cerca. Sendo que a relação entre pais e filhos, entre “imigrantes” e os então “nativos digitais” também está exposta há estas urgências do olhar, através do chamamento intenso das “multitelas” ao nosso alcance (PRENSKY, 2001). Muitas vezes, por excesso de zelo, medo da violência ou pelo simples desejo de ampliar as formas de contato com os filhos, os pais arriscam-se a serem ignorados ou até mesmo rejeitados e entram nas redes sociais, tentando ocupar um novo lugar, o de também “amigo virtual” de seus filhos (ver Anexo 1, 1.4 Instrumento de pesquisa 4, questão 5).

Em toda tentativa há uma margem de riscos e esta foi enfrentada com naturalidade pela mãe FF6, como se percebe em seu enunciado:

FF6- “*Não, porque a minha filha não gosta.*”

Aparentemente a mãe da adolescente parece concordar com esta situação, onde lhe foi negado o direito de acesso à vida da filha como sua “amiga virtual” no *Facebook*.

Diante da mesma indagação à adolescente AF6 e filha de FF6 respondeu com o seguinte enunciado: - *“Porque não gosto que eles vejam as minhas postagens”*

Evidenciando assim, que há um distanciamento entre elas, um hiato criado pela omissão de informações por parte da adolescente, no qual a mesma demonstra ter consciência de que suas postagens no *Facebook*, talvez não fossem aprovadas por seus pais, assim como o seu grupo de 270 “amigos virtuais”, dos quais a grande maioria é do sexo masculino.

Outros pais, pelo contrário, foram aceitos e bem acolhidos pelos filhos neste novo papel social de “amigo virtual” no *Facebook*. Levando-os ao entendimento de que as fronteiras entre eles são permeáveis, possibilitando que compartilhem, além de afetos, também vivências e espaços sociais, mesmo que virtuais. Como se observa nos seus enunciados:

FF4 – *“Minha filha solicitou e eu aceitei por motivos óbvios (pois somos amigas)!!!*

FF9 – *“Somos amigas em qualquer circunstâncias, não escondemos nada uns dos outros e tanto eu quanto ele olhamos os perfis, fotos e o que cada um está postando, curtimos e comentamos.*

Mas, observando-se as entrevistas, é possível perceber que a maioria dos pais não quer apenas a amizade virtual de seus filhos, o que deseja, mesmo, é saber o que se passa na vida deles, a fim de protegê-los de possíveis “predadores virtuais” no ciberespaço. Smith (2009) Como se observa nos enunciados a seguir:

FF2 – *“Porque sendo “amiga” no Face posso controlar virtualmente os seus passos na net.”*

FF5- *“Porque podemos compartilhar postagens, fotos e amigos. E também conversamos quando não estamos juntas.”.*

FF14- *“Para podermos compartilhar os conteúdos e eu estar ciente dos assuntos que eles discutem com seus amigos*

Embora, os pais tenham consciência dos riscos eminentes aos quais seus filhos também estão sujeitos nas redes sociais, oito afirmam que visitam o perfil de seus filhos apenas uma vez por semana, enquanto que os outros cinco, visitam mais vezes durante o mesmo período. Numa média de visitas que permitem aos pais uma boa margem de acesso às informações sobre o trânsito e interações dos seus filhos adolescentes e atores sociais no *Facebook*.

Mas, a mãe FF10, parece ter criado uma estratégia mais abrangente de segurança, ou seja, ela se utiliza da sua “rede de amigos” como apoio, na busca por fatos que gerem estranhamentos. Como se observa em seu enunciado a seguir:

FF10 – *“Nem sempre sou eu, as vezes minha irmã, ou meu marido, ou mesmo a minha cunhada. Eles comentam comigo quando veem qualquer coisa estranha.”*

Quando os entrevistados foram questionados se já havia se incomodado por alguma postagem feita pelos filhos, onze deles responderam que não, três, que raramente e apenas dois confirmaram que sim, relatando a situação nos enunciados seguintes:

FF4 – *“Ah, uma foto que ela colocou.”*

FF10 – *“Apenas uma vez, porque minha filha havia colocado uma foto sua na qual ela aparecia muito mais velha e com um vestido que mostrava muito suas pernas”.*

Com o enunciado de FF10, pode-se observar que toda a atenção parece pouca por parte dos familiares em relação aos adolescentes nas redes sociais, pois mesmo adotando-se estratégias de segurança, muitas vezes surgem eventos que podem fugir ao controle. Compreende-se que se há atenção e cuidado por parte da família, mesmo tentada a transgredir, a adolescente estará exposta a riscos menores.

Tentando dimensionar se os pais estão conscientes dos riscos sob os quais eles e seus filhos estão expostos no *Facebook*, realizaram-se novas indagações, sendo que os dados obtidos estão na Tabela 8 (ver Anexo 1, 1.4 Instrumento de pesquisa 4, questão 9 e 10).

Tabela 8 - Controle de privacidade de imagem

Você sabe que outros usuários podem ter acesso às suas fotografias		
Sim	Não	Total
6	9	15

Analisando os dados obtidos, é assustador ver, que mesmo sabendo dos riscos de que pessoas façam usos indesejáveis de suas fotografias, os pais em sua maioria não temem que alguém o faça, enquanto que apenas seis deles disseram ter esta preocupação. As justificativas estão nos enunciados que seguem:

Abaixo estão as justificativas para a resposta “sim”, onde os pais entrevistados assumem que têm medo de que outros usuários apropriem-se de suas fotografias de modo inadequado.

FF2 – *“Saliento que posto fotos somente de rosto, não de corpo inteiro.”*

FF4 – *“É um risco. Temos sempre que levar em conta o custo benefício”.*

FF5 – *“Por isso não coloco muitas fotos e nem comentários onde vamos, para não termos problemas de mal uso e intenções.”*

FF6 – *“As pessoas hoje em dia não respeitam e fazem graças com coisas que não são delas e acabam nos prejudicando.”*

FF10 – *“Uma prima minha teve suas fotos usadas para ridicularizar a sua imagem por um colega da faculdade. Foi acionado judicialmente e advertido para não repetir a conduta.”*

Nos enunciados expostos acima, os pais não só admitem seus temores, como são capazes de justificá-los de forma coerente, relacionando-os à realidade dos fatos. Mas, na direção oposta a estes, estão os pais que dizem não temer, sendo que o fator mais agravante é que a maioria deles, também não consegue justificar verbalmente o porquê desta sensação de blindagem. Visto que, destes, apenas duas respostas foram justificadas, conforme mostram os enunciados a seguir:

FF7 – *“Acho que não posto nada que possa ser usado contra nós (família)”*

FF10 – *“Porque são fotos em que estou sempre em grupos e em eventos relacionados ao trabalho em que atuo na igreja e em reuniões familiares.”*

Buscando-se obter um maior entendimento sobre como os pais procedem na educação dos seus filhos, no que tange ao uso das tecnologias e das redes sociais e quais critérios são por eles priorizados, foram realizadas indagações pertinentes a isto. (ver Anexo 1, 1.4 Instrumento de pesquisa 4, questão 12) Os dados obtidos estão apresentados na Tabela 9, a seguir, as quais destacam apenas as primeiras e segundas opções de escolha, dado o seu maior significado para a pesquisa.

Tabela 9 - Critérios educativos

Critérios de escolha	1ª opção de escolha	2ª opção de escolha
Os pais têm que colocar limites para os filhos também na internet, delimitando horários e critérios de uso como: após fazer os temas da escola, colaborar nas tarefas domésticas.	4	5
Conversar abertamente com os filhos sobre os riscos de violência social também nas redes sociais, como <i>ciberbullying</i> , pedofilia, falsos amigos, discriminação racial entre outras.	9	5
Os pais não podem fazer todas as vontades dos filhos, comprando todas as tecnologias que eles pedem, nem comprometer a renda familiar para ampliar as formas de acesso e conexão, como a banda larga.	1	4
Verificar o histórico do computador para ver por onde seus filhos navegam.	1	1
TOTAL	15	15

Nos dados expostos na tabela 9, é possível perceber que a maioria dos pais considera como prioridade a manutenção de um canal aberto de diálogo com seus filhos, esclarecendo-os sobre possíveis riscos e formas de violência no ciberespaço. Agindo assim, de forma preventiva, segundo as recomendações de Smith (2009) e demais cartilhas sobre o mesmo tema.

Enquanto que quatro pais valorizam a necessidade de colocar limites nos filhos, demarcando horários e critérios de uso da Internet. Este número passa para cinco, como segunda opção dos pais, colocando este critério em paridade de relevância em relação aos demais. Percebe-se que este critério também é bem visto por profissionais da área de comportamento, além de ser citado por várias fontes e cartilhas que orientam os pais sobre a educação de seus filhos de um modo mais amplo, não só em relação ao uso na internet.

Nota-se, também, que apenas um dos entrevistados escolhe em primeira opção, o critério que sugere que os pais não devem realizar todos os desejos de consumo dos filhos

diante das novas tecnologias. Mas, como segunda opção de escolha este mesmo critério também é seguido por quatro pais entrevistados.

Por último, está o critério indicando que os pais verifiquem os históricos de navegação e de *e-mails* recebidos, entre outros, visto que apenas dois dos pais o escolheram como primeira e segunda opção. Este dado pode ser relacionado ao desconhecimento que muitos pais, como “imigrantes digitais”, têm sobre o uso e domínio das tecnologias, usando-as, portanto no seu dia a dia, mas sem aprofundamentos técnicos (PRENKY, 2001). Como se pode observar no enunciado a seguir: FF11 – *“Porque não sou muito boa no manejo com o computador”*.

Os pais entrevistados enquanto “imigrantes digitais” diferenciam-se tecnologicamente de seus filhos adolescentes e “nativos digitais”, os quais demonstram o tempo inteiro um grande domínio do aparato tecnológico, bem como do uso de suas funções. Assim, alguns pais não querem assumir esta defasagem diante dos filhos e intimidam-se por não saberem. E, por consequência, deixam de lado estratégias de proteção mais complexas, como alterar configurações e verificar históricos dos equipamentos. Quando questionados por que não observam os movimentos de seus filhos na internet através das configurações de segurança, escondem-se atrás de desculpas como:

FF14 – *“Porque não quero ser chata e invadir a privacidade de meus filhos”*

Existem muitas controvérsias sobre este “dito respeito à privacidade dos filhos” citado pelo enunciado anterior e também em conversas informais com pais e especialistas, tanto da área da educação, quanto da psicologia. Mas, para Smith (2009, p. 73) esta já é uma questão resolvida, sendo que em sua obra “Como Proteger Seus Filhos na Internet” o mesmo se manifesta de forma bem clara dirigindo-se a todos:

[...] que advogam que os pais que espionam as atividades de seus filhos, algumas on-line, estão errados e invadindo a privacidade sua privacidade, na tentativa de mantê-los em segurança, podem ir catar coquinho. [...] Como pai tenho todo o direito de fazer o que for necessário para mantê-los em segurança.”

#### 4.14.2 Os professores na pele de “amigos virtuais” no *Facebook*

Atualmente, os educadores, muitos destes considerados “imigrantes digitais”, vivem impasses de grande complexidade e que ultrapassam as habituais necessidades de atualização pertinentes à sua área de conhecimento. Visto que é urgente a inclusão dos educadores no universo das TICs, com vistas a apropriarem-se destas, a fim de que possam criar estratégias de ensino que se aproximem mais dos interesses e das necessidades dos alunos, os “nativos digitais” (PRENSKY, 2001).

Há que acontecer uma mudança de metodologia e de conteúdo, alerta Prensky (2001) afirmando que: “Os professores de hoje têm que aprender a se comunicar na língua estilo de seus estudantes. Isto não significa mudar o significado do que é importante, ou das boas habilidades de pensamento. Mas isso significa ir mais rápido (...). (PRENSKY, 2001, p. 4)”

Segundo Fantin (2005 p. 1), embora já haja um consenso de que as transformações, a partir das mídias e das redes são significativas, ainda estão longe de serem debatidas em profundidade nas escolas. Mediante aos desafios propostos por Prensky (2001) e Fantin (2005) se propõem um olhar atento também aos educadores e sobre a forma com que percebem seus alunos, enquanto “nativos digitais” e atores sociais que se representam através de fotografias nas redes sociais. E mais, como o conteúdo desta percepção é ou não inserida pelos educadores nas propostas de ensino-aprendizagem de suas áreas de conhecimento.

Ao todo foram entrevistadas nove educadoras e dentre as redes sociais por elas citadas destacam-se o *Facebook*, com a finalidade de manterem contato com amigos e familiares, o *Msn* para conversas *on-line* e o *Youtube* para pesquisas de conteúdos que venham a enriquecer suas aulas. (ver Anexo 1, 1.5 Instrumento de pesquisa 5, questões 1 e 2)

Algumas educadoras justificaram assim suas escolhas:

EF6 – “*O youtube imagens móveis para trabalho...*”

EF8 – “*É um ponto de encontro com amigos e alunos. Acho prática a interface do Facebook. Por meio dele também troco muitas ideias com outros arte educadores, divulgando meus trabalhos e conhecendo os deles.*”

EF9- “*Facebook... Qual o motivo? Uso imediato, maior numero de contatos com que convivo, atualizações instantaneas.*”

A partir destes enunciados se percebe que as educadoras estão atentas às necessidades da “sociedade multitelas” que estão situadas entre o ver e o saber (RIVOLTELLA, in FANTIN; GIRARDELLO, 2008) na qual a escola também está inserida. Além de participarem da ideia de que as práticas através da Mídia-Educação [...] não só asseguram formas de socialização e transmissão simbólica, mas também participam como elementos importantes da nossa prática social e cultural na construção de significados da nossa inteligibilidade do mundo.” (FANTIN, 2005, p. 2).

Considera-se que estas questões devem ser aprofundadas através da observação da relação entre as educadoras e os alunos, não só no ambiente da escola, mas além de seus muros, como nas redes sociais por exemplo (ver Anexo 1, 1.5 Instrumento de pesquisa 5, questões 5 e 6). Percebe-se que as opiniões das educadoras se aproximam, pois quatro delas aceitam, incondicionalmente, seus alunos como “amigos virtuais”, outras quatro aceitam sob algumas condições e, apenas uma, não aceita de forma nenhuma. Como se observa nos enunciados a seguir:

EF2 – *“Pois não vejo problema algum em tê-los na rede de “amigos” virtual, pois não há nada que eu poste que eles não possam acessar. Além do mais acredito que sendo “amigo” deles podemos estreitar laços pessoalmente.”*

EF6 – *“É uma excelente ferramenta de comunicação e até conhecimento das vivências destes jovens que são nosso público alvo”*

A seguir, as justificativas das educadoras que aceitam somente alguns alunos “amigos virtuais” e sob algumas condições.

EF8 – *“É uma forma de manter um vínculo além da escola. Não aceito determinados alunos que têm um comportamento inadequado em sala de aula. Já aconteceu de aceitar alunos e depois excluir. Um menino de 4º ano postou imagens de mulheres seminuas. Excluí o mesmo de minha rede de amigos e conversei com ele na escola. Disse a ele que se quisesse continuar sendo meu amigo no Face teria que parar com aquelas coisas. Ele disse: “Professora, é meu primo que posta, eu achei legal e compartilhei” Eu disse: “Seu pai sabe?” Ele disse: “Sim.” Eu acrescentei: “Bem, caso queira ainda ser meu amigo, terá que parar com isso.” O menino pediu para eu adicioná-lo novamente, e suas postagens realmente*

*mudaram para coisas mais adequadas à sua idade. Eu penso que agi corretamente, procurando orientá-lo.”*

EF9 – *“Aqueles com os quais tenho maior contato na escola, que vou gostar de conversar no bate papo.”*

Nos enunciados das educadoras EF8 e EF9, nota-se que elas fazem desta possibilidade de contato uma “moeda de barganha” entre elas e os alunos, colocando critérios nítidos para que estes sejam aceitos em sua rede virtual de amigos. O que parece ser uma atitude muito sensata e coerente com o papel do educador enquanto mediador de situações de aprendizagem, propostas pela Mídia-educação ME, mesmo que estas tenham trânsito em ambientes diferentes ao da escola (FANTIN, 2005).

E, por fim, percebe-se que a educadora EF5 tem uma atitude definida e radical a este respeito, afirmando enfaticamente: *“Aluno para mim não é amigo.”* E, justificando-se a seguir:

EF5- *“Não aceito alunos no meu Face, porque gosto de separar as coisas. Aluno, para mim, não é amigo. Não gosto de expor minha vida pra aluno.”*

Quanto à frequência com que as educadoras fazem contato com os alunos através do Facebook, em situações *on-line*, obteve-se os seguintes dados, expressos nos enunciados a seguir:

EF6 – *“... basta uma vez para se conhecer os elementos que fazem parte da vida daquele aluno. Alguns trabalhos de artes também são compartilhados por este meio, aí visito um pouco.”*

EF3 – *“Gosto de saber o que eles estão fazendo, estudando se foram adiante essas coisas, curto com as conquistas deles.”*

Destaca-se que apenas as educadoras EF6 e EF3 demonstram interesse em saber da vida de seus alunos, embora a primeira seja em curto prazo, a fim de conhecê-los melhor enquanto pessoas e a segunda, em longo prazo, para saber se deram continuidade aos estudos e como organizaram seu futuro. Assim, compreende-se que as redes sociais além de tudo

permitem que os educadores acompanhem a distância o crescimento intelectual, social e futuramente profissional dos seus alunos, o que é um ponto muito positivo. Sendo importante destacar que a ME, citada por Fantin (2005, p. 6) “... é um processo de longo prazo e dura toda a vida.”.

Mediante à pesquisa, nota-se que alguns educadores e alunos aproximaram-se através das redes sociais, pois, como atores sociais, ali todos se representam através de fotografias, imagens, enunciados, vídeos, etc., compartilhando do mesmo palco virtual (RECUERO, 2009). Muito embora se saiba, que no decorrer dos espetáculos, os papéis por vezes se invertam, onde de ator social, passa-se a espectador em uma plateia virtual, expondo-se a toda ordem de riscos, como os já citados anteriormente em outros capítulos.

Dentre os riscos, destacam-se à apropriação indevida de informações e imagens e o seu uso inadequado (ver Anexo 1, 1.5 Instrumento de pesquisa 5, questões de 7 a 10). Os dados obtidos nestas questões mostram que as educadoras são “corajosas” ou um tanto “destemidas” se é que se pode assim dizer. Já que das nove entrevistadas, sete delas garantem que não se preocupam com a possibilidade dos alunos usarem suas fotografias de forma inadequada e apenas duas admitem ter um cuidado quanto a isto. Suas justificativas encontram-se nos enunciados a seguir.

EF3 – *“Nunca aconteceu nada que me desagradasse, se ocorrer, mudarei de comportamento.”*

EF6 – *“Eles não tem acesso, somente a do perfil.”*

EF8 – *“Não costumo postar fotos pessoais no Face, se posto, não permito o acesso aos alunos.”*

EF9 – *“Pode acontecer com qualquer usuário, não precisa ser um aluno, é um risco nas redes sociais virtuais.”*

EF4- *“Sim, porque falta responsabilidade, maturidade e educação nos jovens.”*

Analisando as repostas das educadoras a partir da faixa etária a qual estas pertencem e os enunciados aqui citados, fica claro que a idade interfere e muito no modo como percebemos a realidade e, conseqüentemente, também como lidamos com as tecnologias (PRENSKY, 2001). Embora, não seja o objetivo desta pesquisa categorizar os educadores em

“imigrantes digitais” ou não é preciso dizer, que do total das entrevistadas, três educadoras são “nativas digitais” visto que são muito jovens (PRENSKY, 2001).

Portanto, a educadora EF4 e “imigrante digital” sendo a mais vivida, demonstra no seu enunciado uma preocupação com a preservação de valores como responsabilidade e maturidade, esperando que os adolescentes assim se portem também nas redes sociais, o que não acontece na maioria das vezes.

Enquanto que as educadoras mais jovens e “nativas digitais” encaram as redes sociais de forma mais natural, percebendo estas questões como inerentes à realidade do ciberespaço. E entendendo, que ali há espaço para tudo, como para o isolamento ou o excesso de visibilidade, para dominação ou a exploração das minorias, para ensinar e aprender e também para produzir bobagens coletivas (LÉVY, 1999).

Já que as jovens educadoras e “nativas digitais” estão assumindo seus postos frente à educação nas escolas, espera-se que as TICs e as mídias, sejam por elas usadas em seus projetos de ensino-aprendizagem. Visto que, segundo Prensky (2001), os nativos digitais:

[...] estão acostumados à rapidez do hipertexto, baixar músicas, telefones em seus bolsos, uma biblioteca em seus laptops, mensagens e mensagens instantâneas. Eles estiveram conectados a maior parte ou durante toda suas vidas. Eles têm pouca paciência com palestras, lógica passo-a-passo, e instruções que “ditam o que se fazer”.

Para saber como estas e as outras educadoras se sentem diante das novas tecnologias, que invadem diariamente as salas de aula no bolso e na mochila dos alunos e como as utilizam em suas aulas, criou-se uma nova indagação (ver, Anexo 1, 1.5 Instrumento de pesquisa 5, questão 11). Obtendo-se os seguintes enunciados, onde as educadoras além de destacarem a importância das TICs como estratégias de ensino aprendizagem, também exemplificam as mesmas:

EF2- *“Sim, pois utilizadas adequadamente podem contribuir para o aprendizado. O celular, foto por exemplo, é um instrumento que os alunos dominam e utilizam no dia – a-dia, sua utilização, portanto, torna a experiência mais ligada a seus cotidianos e mais fácil de ser realizada em outros momentos.”*

EF3 – *“Com certeza, pois as TICs estão aí para usar e abusar os alunos amam esse tipo de trabalho e se envolvem om prazer e com isso fica obvio uma aprendizagem com mais qualidade.”*

EF5- *“Sim, acredito que sejam ferramentas importantes para qualquer educador a fim de aproximar a Educação como um todo, do novo perfil de aluno que temos e de seus interesses atuais, facilitando a aquisição de conhecimentos e promovendo avanços na aprendizagem de “ambos”. (grifo da educadora)*

EF6- *“Sim, e já colaboram, basta olhar as videofotografias presentes em minha página”*

EF8- *“Certamente. Por exemplo, é possível criar páginas no Facebook, a fim de postar atividades feitas em sala de aula. A linguagem da fotografia pode ser utilizada como registro ou com o enfoque artístico. O celular hoje se tornou companheiro dos alunos e pode ser utilizado para produção de pequenos vídeos, gravação de áudios criados por eles, tudo dentro de um contexto ou projeto maior.”*

EF9- *“fazem parte da divulgação dos passeios, alguns trabalhos, fatos ocorridos na escola, e ate mesmo atitudes dos alunos em aula que acho divertidas e posto, utilizo a fotografia em sala de aula e as filmagens.”*

Neste entremeado de vozes e fazeres envolvendo mídias e educação e educação através das mídias, brota a concepção de Belloni citada por Fantin (2005, p. 2):

Os objetivos da educação para as mídias dizem respeito à formação do usuário ativo, crítico e criativo de todas as tecnologias de informação, enfatiza Belloni. Para ela, a idéia de educação para as mídias é condição de “educação para a cidadania, sendo um instrumento fundamental para a democratização de oportunidades educacionais e do acesso ao saber e, portanto, de redução das desigualdades sociais (2001, p. 2).

Pelos enunciados anteriores, percebe-se que as educadoras já vislumbram novos modos de ser, pensar, interagir e mediar ações educativas através das TICs e das mídias com seus alunos. Mas, é importante lembrar que existe, também, uma educadora solitária, para qual a presente indagação surgiu com um prego na cadeira, avisando que algo existe para ser revisto e repensado, como se observa no enunciado a seguir:

EF5 – *“Nunca pensei sobre isto, talvez sim, mas na minha área Educação Física não sei se daria certo, pois é uma matéria bastante prática. Talvez se abordasse assuntos como higiene, saúde e outras afins.”*

No enunciado da educadora, observa-se que, ao mesmo tempo em que ela admite nunca ter pensado sobre o uso das TIC em suas aulas, quase que de imediato, ela elabora relações com a sua área de conhecimento, prevendo meios para a sua aplicação. Entende-se que este momento de “despertar” da educadora EF5 é muito significativo, não só como dado de pesquisa, mas também como possibilidade de mudança, onde práticas tradicionais de ensino dão lugar a situações mediadas pelas TICs, seguindo assim as tendências contemporâneas de educação (PRENSKY, 2001; FANTIN, 2005).

Portanto, espera-se que as educadoras, assumam o perfil de mídia-educadoras através de uma postura reflexiva, crítica e proativa, protagonizando pesquisas e ações educativas junto aos alunos. Onde ambos, além de preocuparem-se com questões como comunicação, ética e estética das mídias, sejam também capazes de elaborar estratégias de prevenção aos riscos que estas possam vir a oferecer (FANTIN, 2005, p. 12-15).

Mas, na expectativa de saber como as educadoras vêem estas possibilidades, além de entender o que pensam e quais são suas necessidades para que este movimento torne-se uma realidade a ser vivida de forma efetiva em suas práticas educativas, criou-se uma estratégia de indagação (ver Anexo 1, 1.5 Instrumentos de pesquisa 5, questões 12 e 13).

Os dados indicam que seis educadoras consideram como prioridade a necessidade de que a escola e o corpo docente valorizem o domínio e conhecimento que os alunos têm das novas tecnologias, como meio de garantir aulas mais interessantes e produtivas. Ou seja, há um entendimento de que os adolescentes, enquanto nativos digitais, trazem no seu comportamento um conhecimento agregado, mas alguns educadores têm dificuldades em reconhecê-lo como estratégia de aprendizagem (FANTIN, 2005; PRENSKY, 2001).

Para tanto, seis educadoras concordam que como segunda opção está a ideia de que os alunos sejam mediados por propostas educativas quando usam a internet no LABIN da escola. Através da sugestão de temas e sites de pesquisa, promovendo situações de produção de conhecimento e evitando que os adolescentes fiquem à deriva nas redes sociais, jogando ou *chats* de bate-papo *on-line*. Embora elas reconheçam que é mais significativo aprender quando há alguma forma de mediação, sabe-se que, na realidade, muitas vezes isto não

acontece, considerando-se desde a falta de políticas públicas que qualifiquem os educadores diante as TICs, como a excessiva carga de trabalho de alguns educadores e também os laboratórios desatualizados com equipamentos sucateados (FANTIN, 2005, p. 3).

Mas, quando há possibilidades de mediação, quatro educadoras entendem como terceira opção, que é seu papel, conversar com os alunos, alertando-os sobre o uso e os riscos das novas tecnologias, como o telefone celular, fotografia digital e compartilhamentos e redes sociais, tanto na escola como fora dela. E segundo Fantin (2005, p. 3) preparando-os de forma crítica e reflexiva para estas novas responsabilidades. Esclarecendo-os, a fim de também protegê-los sobre como evitar o *ciberbullying*, a pedofilia, falsos amigos, discriminação racial entre outras manifestações de violência social. Observa-se, que estas educadoras estão conscientes do quanto é significativo, tanto na educação quanto na sociedade, que se assuma uma atitude cidadã de prevenção de riscos e, melhor ainda, se esta for ampliada ao ciberespaço.

Por último, temos um grupo de educadoras que cita como quarta opção o dever da escola de reunir os pais, esclarecendo-os sobre os riscos aos quais os adolescentes estão sujeitos, estando conectados quase que em tempo integral às redes sociais. Propondo a criação de normas para o uso das tecnologias móveis nos diferentes ambientes da escola, a fim de que estas, ao contrário de atrapalharem as práticas de ensino, passem a colaborar com elas. Observa-se que, ainda, há um distanciamento entre a escola e a família, visto que este critério ficou em último lugar. Buscando a integração de responsabilidades entre a escola, a família e a sociedade na educação das crianças e dos adolescentes diante as TICs, talvez fosse, uma boa estratégia, iniciar as atividades letivas com este debate, estendendo-o ao longo do ano (FANTIN, 2005, p. 13).

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Sabe-se que os avanços tecnológicos envolvendo as mídias digitais conduziram a humanidade ao que atualmente se entende como “sociedade multitelas”, onde os limites entre a vida pública e a vida privada tornaram-se muito amplos e tênues, sendo muitas vezes fragilizados pelo uso inadequado destes. A fragilidade ou não das fronteiras da vida privada está diretamente relacionada aos fatores externos e internos que mobilizam os indivíduos, ao optarem entre protegerem-se ou mostrarem-se. Como fatores externos, consideram-se as mídias publicitárias e as tentadoras ofertas de crédito para a aquisição de novos equipamentos com tecnologias de ponta, assim como para a adesão aos planos de conexão rápida à internet. Sendo que estas, muitas vezes são direcionadas aos consumidores mais jovens como os “nativos digitais”, que naturalmente são ávidos por tudo que se refira às novas tecnologias digitais, despertando-os para novos desejos e aquisições.

Constatou-se então que os adolescentes têm um amplo acesso às redes sociais, tanto através de computadores pessoais, de telefones celulares e *lan houses*, sendo estas em menor número, permitindo assim que os adolescentes acessem várias vezes ao dia, tanto seu perfil como o de seus “amigos virtuais” nas redes sociais, enquanto que alguns permanecem logados o “dia todo”, como declaram algumas adolescentes do gênero feminino. Agrega-se ainda ao fator externo, a comprovação de que o ingresso dos adolescentes na rede social *Facebook* é irrestrito. Onde, mesmo sem ter a idade mínima de treze anos “exigida” pelas normas desta rede é possível cadastrar-se sem nenhum impeditivo ou forma de controle por parte do sistema, que o proíba de fazê-lo. Compreende-se, que estes fatores externos contribuem de forma significativa também para a expansão da Fotografia enquanto forma de representação dos adolescentes nas redes sociais, ampliando a exposição física e moral dos mesmos, tornando-os mais suscetíveis a possíveis “predadores virtuais”.

Esta exposição excessiva dos adolescentes como “nativos digitais” e também “atores sociais” atuantes nas redes, refere-se também a fatores internos como o processo de autoafirmação de identidade natural da adolescência. Onde, os adolescentes, através de representações identitárias, buscam reconhecimento diante de seus “amigos virtuais”, delimitando espaços de um “lugar para chamar de seu” mesmo que este seja virtual. Assim como Narciso encantou-se pela própria imagem refletida no lago, os adolescentes demonstram o mesmo encantamento, quando se vêem refletidos nas telas brilhantes de LCD.

Este encantamento se reforça, ao imaginarem-se atuando, num palco virtual, sendo assistidos por seus muitos amigos e também espectadores. Sendo que, em alguns casos, os adolescentes permitem o acesso de usuários desconhecidos ao seu perfil no *Facebook*, diante da expectativa de serem ainda mais vistos, demonstrando que assumem um comportamento de risco no ciberespaço.

Nesta busca, alguns adolescentes inconformados com suas verdades, criam um falso “eu” nas redes sociais e se representam de forma maximizada através de textos, “memes”, músicas e fotografias de si próprios, na tentativa de galgarem um posto mais alto no status social do ciberespaço, chamando a atenção da sua rede ego. Considera-se que a baixa auto-estima e a busca por auto-afirmação são as molas propulsoras para que os adolescentes em fase de desenvolvimento físico, psíquico e afetivo projetem uma identidade ideal e por ela sejam representados nas redes sociais, expondo-se muitas vezes de forma vulnerável, na tentativa de alcançarem uma grande audiência e aceitação por parte de seus amigos e espectadores virtuais.

Percebe-se que entre as adolescentes do gênero feminino existe uma crença enganosa de que “não dá nada”, como elas gostam de dizer, adicionar como “amigo virtual” um desconhecido. Baseando-se na ideia de que “amigos na rede, quanto mais, melhor”, embora os dados apontem que elas interajam com uma minoria deles. Elas ainda admitem corajosamente, saber, que “predadores virtuais” podem ter acesso a suas informações, mas, não se intimidam diante deste fato e continuam expondo-se através de fotografias e “memes” com conteúdo duvidoso. Cita-se também o grupo de adolescentes que tendo consciência dos riscos aos quais estão expostos, são mais cautelosos ao aceitarem novos amigos na sua rede ego. Admitindo que temem se envolver em situações como uso indevido de imagem, pornografia juvenil, pedofilia, produção de informações falsas, criação de situações constrangedoras. Enquanto que o outro grupo de adolescentes afirma não ter temor algum quanto a isto. Mas, mesmo assim, ambos os grupos continuam postando e compartilhando imagens e fotografias como representação, que podem lhes conduzir a situações tanto de conflito familiar quanto social.

É censo comum, que a adolescência é uma fase do crescimento onde se travam muitos embates psicológicos e afetivos, sendo que grande parte destes ocorre no meio familiar, centrando-se na figura dos pais, já que esta normalmente remete à autoridade, à imposição de limites e perda de autonomia por parte dos adolescentes, gerando conflitos que não se

restringem apenas ao ambiente familiar, pois repercutem na escola, em ambientes sociais e também no ciberespaço. Neste embate familiar, ambos saem perdendo, visto que algumas adolescentes do gênero feminino mantêm-se afastadas dos pais também nas redes sociais, não os aceitando como “amigos virtuais”, ou ainda escondendo-se em perfis falsos e restritos a um grupo limitado de amigos, aproveitando-se desta situação para se exporem ao seu bel prazer no *Facebook*.

Neste mesmo ritmo de fazer o que bem entende, está um grupo considerável de adolescentes cujos pais não são usuários das redes sociais, ou porque não gostam ou porque como “imigrantes digitais” não se sentem à vontade diante das tecnologias, e assim seus filhos por não perceberem nenhuma forma de restrição ou controle, acabam expondo-se ainda mais.

Enquanto que, outro grupo de adolescentes opta por estender os laços familiares e afetivos também às redes sociais, ampliando a sensação de segurança que seus pais lhes dão, o que se torna uma ação preventiva em relação aos riscos pertinentes ao ciberespaço. Assim como, fortalecendo as relações de confiança e responsabilidade entre eles, o que é fundamental na relação entre pais e filhos independentes do espaço onde esta se realize. Pesquisas apontam, que a responsabilidade dos pais sobre a educação e a integridade física e moral dos filhos também deve se estender ao uso da internet e das redes sociais, visto que os riscos eminentes aos quais estes estão sujeitos, se lá forem abandonados. Dentre estas responsabilidades, encontra-se a criação de limites de controle de privacidade junto aos filhos, estabelecendo critérios sobre o que pode ou não ser divulgado nas redes sociais, a fim de juntos preservarem a privacidade da família, delimitando fronteiras claras entre o que é público e privado.

Percebe-se que preocupados com isto a maioria dos pais visita o perfil dos filhos pelo menos uma vez por semana, enquanto que uma minoria o faz várias vezes, aumentando a proteção dos mesmos ao fazerem um acompanhamento assíduo de suas vidas nas redes sociais. Sendo que pais muito zelosos e precavidos criaram uma estratégia de “observação” do perfil dos filhos, a partir dos laços sociais da sua rede de amigos, incluindo-se a estes parentes próximos, a fim de ampliar a visibilidade de possíveis riscos aos quais os adolescentes possam estar sujeitos, prevenindo-os em tempo. A maioria dos pais considera que a atitude mais correta na educação de seus filhos diante do uso das tecnologias é a conversa aberta sobre os riscos e os possíveis aproveitamentos saudáveis que estas oferecem.

Segue-se a esta, a ideia de que enquanto pais são responsáveis em criarem limites para os filhos, no que se refere à forma e ao tempo de acesso às redes sociais diante do cumprimento de deveres familiares e escolares, usando-os como uma moeda de troca entre eles. Posteriormente, os pais acreditam que devem frear o desejo de consumo dos adolescentes frente às ofertas tentadoras da mídia, não realizando todas as suas vontades a tempo e a hora. Ficando como última alternativa a visualização histórico do computador e alteração das configurações de privacidade e segurança. Talvez, a explicação para esta atitude fica como último recurso, esteja no fato, que como “imigrantes digitais”, alguns pais ainda não tenham estas competências ou não se sintam capazes de fazê-lo.

No que se refere ao papel da escola diante das TICs e como estas podem colaborar para que os adolescentes reflitam e compreendam os conceitos de público e privado, propôs-se a criação de uma “autobiografia visual digital” durante as aulas de Arte. Esta proposta permitiu e estimulou os “adolescentes/nativos digitais e atores sociais” que refletissem sobre como a Fotografia é usada por eles, enquanto representação nas redes sociais. Além de colocá-los em contato com conceitos da Arte contemporânea como a Fotografia Digital, Autobiografia visual e também o uso das tecnologias digitais para produções artísticas. Levando-os ao entendimento, que suas postagens e compartilhamentos nas redes sociais, por vezes, colaboram para que as pessoas tenham uma visão errada e depreciativa sobre eles e que esta, pode colocá-los em situações de vulnerabilidade. Assim como, ao postarem fotografias de si próprios ou “memes” na linha de tempo do *Facebook*, estão criando, de forma automática, uma autobiografia visual digital e que, sem controle da privacidade do seu perfil, esta poderá ser acessada por qualquer usuário. E, que dentre estes usuários podem estar pessoas com intenções muito distintas, como um futuro empregador ou até mesmo um predador virtual.

Portanto, a Fotografia revela-se como uma linguagem excelente enquanto conteúdo a ser desenvolvido nas aulas de Arte, contribuindo para a reflexão sobre o poder das mídias e tecnologias como forma de representação e de produção de “espetáculos sociais”, vindo a colaborar para a formação e o desenvolvimento do senso crítico e estético dos adolescentes, permitindo-lhes que façam suas escolhas de forma mais consciente, com responsabilidade, autonomia e segurança. Propostas estas, que vem ao encontro com as tendências da Mídia-Educação e que são percebidas de forma muito evidentes na prática de “educadoras nativas digitais” que se colocam como “mídia-educador”. O grupo de educadoras pesquisadas poderia ser dividido entre “educadoras imigrantes digitais e educadoras nativas digitais”, já

que estas últimas são muito jovens e regressam à escola em outro papel, portanto, mesmo não sendo esta a intenção da pesquisa, no que se refere aos professores, considera-se relevante destacar. E aqui vale citar a percepção rápida e a agilidade mental de uma das “educadoras nativas digitais” que ao perceber o envolvimento dos alunos com a criação da autobiografia visual digital para a pesquisa, providenciou o agendamento de uma visita à exposição Ponto Cego do fotógrafo Miguel Rio Branco, no Santander Cultural, o que é de extrema relevância em arte/educação.

Observando-se o conjunto das educadoras, percebe-se que estas, já estão envolvidas na criação de estratégias que incluam as TICs em suas áreas de conhecimento, além de valorizarem o conhecimento e o domínio que os adolescentes, como “nativos digitais”, trazem sobre as mesmas. Um dos momentos mais especiais desta pesquisa foi perceber que através dos questionários, as educadoras refletiram sobre suas práticas, citando situações de ensino-aprendizagem, onde se apropriaram das TICs acessíveis a elas e aos alunos, como telefones celulares, câmeras digitais; criando um movimento de mudança e qualificação dos fazeres pertinentes às suas áreas de conhecimento. Sendo o grande destaque, um momento de “iluminação na educação”, onde uma educadora ao responder sobre como fazia uso das TICs em suas aulas admite, humildemente, na entrevista, que: - “... *ainda não tinha pensado sobre isto...*”, mas quase de imediato começa a tecer possibilidades pedagógicas, diante do que lhe parece um novo desafio.

As educadoras também reconhecem a importância da mediação de situações de ensino-aprendizagem envolvendo as TICs tanto no LABIN da escola, como também em espaços virtuais, como as redes sociais, por exemplo. Seguindo a ideia de mediação, as educadoras percebem-se como responsáveis em esclarecer os adolescentes sobre os riscos possíveis do uso abusivo e inadequado das tecnologias móveis, especialmente quando estas se limitam ao uso das redes sociais. E por último, há o entendimento de que a escola deva repartir com a comunidade escolar a responsabilidade na criação de estratégias e regras pertinentes aos ambientes escolar e familiar para o uso das TICs. Com o intuito de que juntos, escola e família, colaborem para conscientização dos adolescentes sobre os riscos aos quais estão sujeitos, estando excessivamente conectados às redes sociais.

Portanto, considera-se que fatores externos e internos contribuem para a exposição excessiva dos adolescentes nas redes sociais, através de fotografias de representação e que valorização da Fotografia como conteúdo de Arte no currículo escolar, pode contribuir para

minimizar este quadro. Salienta-se, também, que tanto a família quanto a escola tem responsabilidades sobre a educação dos sujeitos. Considerando-se que tanto uma quanto a outra, tem o dever de educar para a cidadania, educar para a liberdade e, acima de tudo, para capacidade de decisão diante das situações de múltiplas escolhas que se apresentam intra mundos, entre o real e o virtual.

Como continuidade à pesquisa, sugere-se três possibilidades distintas de olhar, um voltado ao comportamento “dos nativos digitais”, que já alcançaram a vida adulta e estão inseridos no mercado de trabalho, tendo autonomia de consumo, que estão formando suas famílias além do que, estão isentos do controle dos pais. Sendo que estes continuam a se representar através da Fotografia nas redes sociais, mas agora, através de tecnologias mais sofisticadas, associadas aos aplicativos *Instagram* e *Foursquare*, que podem trazer sérios transtornos para suas vidas pessoais e profissionais, se usados de forma inadequada.

E o outro voltado para a prática dos “educadores nativos digitais” em relação às TICs, a fim de observarmos, como dar-se-á o transporte do conhecimento por eles já adquirido através do uso das tecnologias móveis digitais para a qualificação de suas práticas pedagógicas, aproximando-os do conceito de mídia-educador, assim como propõe a Mídia-educação.

E ainda, um último, voltado aos “imigrantes digitais” do gênero feminino, as mulheres de meia idade que por razões internas e externas a elas, representam-se através da Fotografia de forma deslumbrada e vulnerável nas redes sociais. Incorrendo assim, nos mesmos erros e enganos que os adolescentes frente a estas.

Fundamentando como linha norteadora destas pesquisas as perguntas também feitas por *Paul Gauguin* (1887) diante da vida e que deram título à sua obra pictórica: De onde viemos? Quem somos? Para onde vamos?

## REFERÊNCIAS

BARTHES, Roland. **Fragmentos de um discurso amoroso**. São Paulo: Martins Fontes, 2003a. (Coleção Roland Barthes).

\_\_\_\_\_. **Roland Barthes por Roland Barthes**. São Paulo: Estação Liberdade, 2003b.

\_\_\_\_\_. **A câmara clara: nota sobre a fotografia**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

BARBOSA, Ana Mae. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BAUMAN, Zygmunt. **44 cartas do mundo líquido moderno**. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2011.

BARROS, Manoel. **O livro sobre o nada**. Rio de Janeiro: Record, 1998.

BENJAMIN, Walter. O narrador. In: BENJAMIN, Walter. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da Cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1986.

\_\_\_\_\_. Obras escolhidas. In.: \_\_\_\_\_. **Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura**. São Paulo: Brasiliense, 1996. Volume 1. p. 114-119.

BRANDÃO, Eduardo. **Definições de design, ergonomia e usabilidade, interação humano-computador e ErgoDesign**. Rio de Janeiro: PU-Rio, 2006. Capítulo 2, p. 32-47. Disponível em: <<http://www.agner.com.br/download/pucRio/09EduardoBrandao.pdf>>. Acesso em: 15 nov. 2012.

BRASIL, Comitê Gestor da Internet no; Comunicação, Centro de Estudos sobre as Tecnologias da Informação e da, **Pesquisa TIC KIDS ONLINE 2012 – CGI- 2012 a -São Paulo**. Disponível em <http://www.cetic.br/usuarios/kidsonline/2012/apresentacao-tic-kids-2012.pdf> Acesso em: 04 out, 2012

BRASIL, HelpLine. **Diálogo Virtual 2.0. 2012 b** – Disponível em: <http://www.safernet.org.br/divulgue/helpline/cartilha.pdf> Acesso em 30 out, 2012.

BRASIL, SaferNet. Relatório da Pesquisa Online- Brasil – “ Hábitos de Navegação na Internet: Será que nossos alunos e educadores navegam com segurança na Internet? 2009 c. Disponível em: <http://www.safernet.org.br/site/sites/default/files/RELATORIO%20ALUNOS%20NACIONAL%202009.pdf> Acesso em: 07 nov,2012.

CHAUÍ, Marilena. Janela da alma, espelho do mundo. In: NOVAES, A. et al. **O olhar**. São Paulo: Companhia das Letras, 1988.

\_\_\_\_\_. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.

CAMPOS, Claudinei José Gomes. Método de análise de conteúdo: ferramenta para a análise de dados no campo da saúde. **Revista Brasileira de Enfermagem**, Brasília (DF), v. 57, n. 5, p. 611-614, set./out. 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/reben/v57n5/a19v57n5.pdf>>. Acesso em: 08 set. 2012.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cultura visual, gênero, educação e arte: infância e cultura visual**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2005.

DEBORD, Guy. **A sociedade do espetáculo**: Guy Debord (1931-1994). Disponível em: <[http://www.terravista.pt/IlhadoMel/1540](http://www.terraviva.pt/IlhadoMel/1540)>. Acesso: 07 set. 2012.

DELEUZE, Gilles. Uma conversa, o que é para que serve? Parte I. In: DELEUZE, Gilles; PARNET, Claire. **Diálogos**. São Paulo: Escuta, 1998. p. 9-27. Disponível em: <[https://docs.google.com/file/d/0Byhsw-4JHq9gODNhOGNIUGUtMTAyNi00NTRILWIZjctNzg0ZmU2YmM5YjQx/edit?hl=pt\\_BR&pli=1](https://docs.google.com/file/d/0Byhsw-4JHq9gODNhOGNIUGUtMTAyNi00NTRILWIZjctNzg0ZmU2YmM5YjQx/edit?hl=pt_BR&pli=1)>. Acesso em: 04 nov. 2012.

DELEUZE, G. GUATTARI, F. **Mil Platôs** ( volume I). São Paulo; Editora 34. 2000

DOMINGUES, Diana. **A arte no século XXI: a humanização das tecnologias**. São Paulo: Ed. da UNESP, 1997.

\_\_\_\_\_. Poética imersivas e realismo virtual. In: LEÃO, Lúcia (Org.). **Cibercultura 2.0**. São Paulo: U.N. Nojosa, 2003.

INSTITUTO ARTE NA ESCOLA. **Arte, escola e cidadania: um prêmio e seus premiados**. São Paulo: Instituto Arte na Escola; Cultura Acadêmica, 2006.

FANTIN, Monica. **Novo olhar sobre a Mídia-Educação UFSC GT**. Educação e Comunicação, n. 16. 2005. Disponível em: <[http://www.twiki.ufba.br/twiki/pub/GEC/TrabalhoAno2005/novo\\_olhar\\_sobre\\_a\\_midia.pdf](http://www.twiki.ufba.br/twiki/pub/GEC/TrabalhoAno2005/novo_olhar_sobre_a_midia.pdf)>. Acesso em: 11 nov. 2012.

FANTIN, Monica; GIRARDELLO, Gilka (Org.). **Liga, roda, clica: estudos em mídia, cultura e infância**. Campinas, SP: Papiros, 2008.

\_\_\_\_\_. Diante do abismo digital: mídia-educação e mediações culturais. **Perspectiva**, Florianópolis, v. 27, n. 1, p. 69-96, jan./jun. 2009. Disponível em: <[http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva\\_2009\\_01/Monica\\_Gilka.pdf](http://www.perspectiva.ufsc.br/perspectiva_2009_01/Monica_Gilka.pdf)>. Acesso em: 26 ago. 2012.

FERNANDES, Marília S.; SILVA, M. C. R. F. da; SOSNOWSKI, K. O uso de ambientes virtuais de aprendizagem para o ensino de arte. In: CONGRESSO DA FEDERAÇÃO DE ARTE EDUCADORES DO BRASIL, 19., 2009. Belo Horizonte. **Anais...** Belo Horizonte: CONFAEB, 2009.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. São Paulo: Hucitec, 1985. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/16343457/Vilem-Flusser-Filosofia-da-Caixa-Preta>>. Acesso em: 10 ago. 2012.

GALENDE, Juliana. UMA CRISE ENTRE O TRADICIONAL E O MODERNO – 2012. **Site Sociedade Brasileira de Bugei – SBB** Disponível em <http://www.bugei.com.br/artigos/index.asp?show=artigo&id=160> Acesso 25/10/12

GOFFMAN, Erving. **A representação do eu na vida cotidiana**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1985.

\_\_\_\_\_. **Estigma**: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1988.

GREENFIELD, Susan. Internet em excesso pode fazer o cérebro regredir. **Zero Hora**, Porto Alegre. Caderno Vida, p. 6. 22 set. 2012.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. São Paulo: Editora 34, 1999.

MACHADO, Antonio. **Poesias Completas**. 14. Ed. Madri – Espasa: Calpe, 1973

MARTINS, Mirian Celeste Ferreira Dias. Arte, só na aula de arte? **Educação**, Porto Alegre. v. 34, n. 3, p. 311-316, set./dez. 2011. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/viewFile/9516/6779>>. Acesso em: 25 ago. 2012.

MENEZES, VERA. NARRATIVAS VISUAIS in **Rev. Signos** v.43 supl.1 Valparaíso 2010 [http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S0718-09342010000300011](http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-09342010000300011) Acesso em 7 dez. 2012

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. **Educação**, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999. Disponível em: <[http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise\\_de\\_conteudo\\_moraes.html](http://cliente.argo.com.br/~mgos/analise_de_conteudo_moraes.html)>. Acesso em: 09 set. 2012.

MONTARDO, Sandra Portela; PASSERINO, Maria Liliana. Estudo dos blogs a partir da netnografia: possibilidades e limitações. Porto Alegre, **RENOTE : revista novas tecnologias na educação**: UFRGS, Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, v. 4, n. 2, 2006. Disponível em: <http://seer.ufrgs.br/renote/article/view/14173> Acesso em: 02 jan 2013.

NAVEGANDONAWEB. **Take This Lollipop: O filme de terror que está fazendo sucesso no Facebook**. 31 out, 2011 – Disponível em <http://www.navegandonaweb.com/take-this-lollipop-o-filme-de-terror-que-esta-fazendo-sucesso-no-facebook/> Acesso em: 07 nov, 2012.

NICKEL, Bárbara. SARKIS, Marcelo. De que vale 1.000.000.000? O censo do Facebook. [reportagem especial]. **Zero Hora**, Porto Alegre. p. 4-5, 12 set. 2012.

OLIVEIRA, Lúcia Helena de. Caras e bocas das expressões faciais. Site SUPERINTERESSANTE, dez, 1989. Ed. Abril Disponível em:

<http://super.abril.com.br/ciencia/caras-bocas-expressoes-faciais-439237.shtml> Acesso em: 25out. 2012.

PARAMITAS,INSTITUTO. Uso Seguro e Criativo da Web. 2011- Disponível em [http://www.seguroecriativoweb.org.br/guia\\_uso\\_seguro.pdf](http://www.seguroecriativoweb.org.br/guia_uso_seguro.pdf) Acesso em 30 out,2012.

PRENSKY, Marc. **Nativos digitais, imigrantes digitais:** de OntheHorizon NCB University Press, v. 9, n. 5, out. 2001. Disponível em: <[http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/moddata/data/151/180/2052/Nativos\\_Digitais\\_Imigrantes\\_Digitais.pdf](http://coordenacaoescolagestores.mec.gov.br/uft/file.php/1/moddata/data/151/180/2052/Nativos_Digitais_Imigrantes_Digitais.pdf)>. Acesso em: 22 jul. 2012.

PREVIDELLI, Amanda. Take This Lollipop. **InfoAbril** - 2011 Disponível em: <http://info.abril.com.br/downloads/webware/take-this-lollipop> Acesso em: 07 nov 2012.

RECUERO, Raquel. **Redes sociais na internet.** Porto Alegre: Sulina, 2009.

RENOV, Michel. Investigando o sujeito: uma introdução. In: LABAKI, Amir; MOURÃO, Maria Dora Genis (Org.). **O cinema do real.** São Paulo: Cosac &Naify, 2005.

ROLNIK, Suely. **Cartografia ou de como pensar com o corpo vibrátil.** 1989. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/pensarvibratil.pdf>>. Acesso em: 05 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. **Tristes gêneros:** guerra dos gêneros & guerra aos gêneros. 1996. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/tristesgeneros.pdf>>. Acesso em: 07 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. **Uma insólita viagem à subjetividade:** fronteiras com a ética e a cultura. 1997a. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/viagemsubjetic.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2012.

\_\_\_\_\_. **Toxicômanos de identidade subjetividade em tempos de globalização.** 1997b. Disponível em: <<http://www.pucsp.br/nucleodesubjetividade/Textos/SUELY/Toxicoidentid.pdf>>. Acesso em: 04 nov. 2012.

RÜDGER, Francisco. **Cibercultura e pós- humanismo:** exercícios de arqueologia e criticismo. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2008.

SANTAELLA, Lucia; NÖTH, Winfried. **Imagem:** cognição, semiótica, mídia. São Paulo: Iluminuras, 2012.

\_\_\_\_\_. Das culturas das mídias à cibercultura: o advento do pós–humano in **Revista FAMECOS,** Porto Alegre, n. 22, dez. 2003. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/viewFile/3229/2493>>. Acesso em: 29 out. 2012.

SCIREA, Bruna. Segurança na web: helpline, um canal amigo na rede. **Zero Hora**, 26 out. 2012. p 38.

SILVA, Ana Beatriz Barbosa. **Bullying**: mentes perigosas na escola. Rio de Janeiro. Fontanar, 2010.

SILVA, Edson Rosa da. O museu imaginário e a difusão da cultura. **Revista Semear**, n. 6. Disponível em: <[http://www.letas.puc-rio.br/unidades&nucleos/catedra/revista/6Sem\\_14.html](http://www.letas.puc-rio.br/unidades&nucleos/catedra/revista/6Sem_14.html)>. Acesso em: 25 ago. 2012.

SILVEIRA, Paulo. **A página violada à injúria na construção do livro de artista**. Porto Alegre: Ed. da UFRGS, 2008.

SILVESTRE, Carminda; GONÇALVES, Madalena. Narrativa visual: o interplay entre modo e estruturas genéricas. **Revista FAMECOS**, Porto Alegre, v. 17, n. 1, p. 74-82, jan./abr. 2010.

SMITH, Gregory S. **Como proteger seus filhos na internet**: um guia para pais e professores. Ribeirão Preto, SP: Novo Conceito, 2009.

STEINBERG, Shirley R.; KINCHELOE, Joe L. (Org.). **Cultura infantil**: a construção corporativa da infância. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

TEIXEIRA, Ubiratan. **Dicionário de teatro**. São Luís, MA: Instituto Geia, 2005. Disponível em: <<http://pt.scribd.com/doc/47625433/dicionario-teatro>>. Acesso em: 15 out. 2012.

ZADA, Jason. Filme Take This Lollipop. Aplicativo para Facebook, 2010 Disponível em: <http://www.takethislollipop.com/> Acesso em: 07 nov 2012

## ANEXO A

Este anexo é composto pelos instrumentos de pesquisa, dirigidos aos sujeitos da mesma. Dentre estes alunos, pais e professores.

### 1.1 - Instrumentos de pesquisa 1

Entrevista orientada realizadas com os adolescentes sujeitos da pesquisa, na data de 11/09/12 nas dependências da EMEF. Arthur Pereira de Vargas, na cidade de Canoas - RS

### OLÁ, QUERIDOS ALUNOS

Esta entrevista visa investigar como os adolescentes participam e interagem no *Facebook*. Portanto, a sua opinião verdadeira é fundamental para que possamos criar estratégias educativas e preventivas também no ambiente virtual. **(Não se preocupe, seus dados pessoais e informações serão mantidos em sigilo absoluto)**

Nome:..... Sexo: ( ) F M ( ) Idade: ..... Data ...../...../12  
Série:.....Fone:.....e-mail:.....

#### 1-Quais as redes sociais das quais você é usuário?

( ) *Facebook* ( ) *Twitter* ( ) *Youtube* ( ) *Msn* ( ) Outra. Qual?

.....

#### 2- Qual delas você acessa com mais frequência? ..... Qual o motivo?

.....

#### 3 – Suas formas de acesso mais comuns são:

- ( ) Via computador, em casa ( ) Via telefone celular.  
( ) Via computador, na escola ( ) Via computadores na *lan house*

#### Se você é usuário do Facebook por favor responda as questões abaixo.

Qual é o seu nome no *Facebook*?.....

#### 4 – Com que frequência você acessa a seu perfil no *Facebook*?

- ( ) só nos finais de semana ( ) Uma vez ao dia ( ) Várias vezes ao dia  
( ) estou sempre *logado*, com a página aberta enquanto faço outras coisas.

#### 5 – Você é “amigo” dos seus pais no *Facebook*? ( ) Sim ( ) Não Por quê?

.....

**6. Quais os critérios que você usa para “aceitar um novo amigo” no *Facebook*? Numere por ordem de prioridade.**

- ( ) Tenho que conhecer pessoalmente.  
 ( ) Pode ser alguém que eu conheço pouco, mas é bonito(a)  
 ( ) Pode ser alguém que tenha uma banda, ou um atleta  
 ( ) Tem que ser “ amigo de amigo meu *Facebook*”.

**Quantos “amigos” você tem no *Facebook* aproximadamente? .....**  
**Com quantos você interage normalmente?**  
 .....

**7 - Você já se sentiu incomodado por alguma postagem feita pelos seus “ amigos”, citando você em fotografias ou comentários no *Facebook*? ( ) Sim - ( ) Raramente ( ) Com frequência ( ) Nunca**

- Se você respondeu **SIM, RARAMENTE** ou **COM FREQUÊNCIA** se for possível relate o acontecido e qual foi sua reação?  
 .....  
 .....

**8 - Que tipo de fotografias suas você costuma postar no *Facebook*? Numere-as por ordem de prioridade.**

- a-( ) As que você está mais bonito(a).  
 b-( ) As que você aparece de corpo inteiro, mostrando suas roupas, tênis e acessórios e também o lugar onde você está.  
 c-( ) As mais engraçadas porque seus amigos vão curtir e compartilhar.  
 d-( ) As que são mais perfeitas tecnicamente.

**9- Você costuma ter álbuns secretos que só alguns “amigos especiais podem ver”? O que você posta lá? Por quê?**  
 .....

**10- Você sabe que outros usuários do *Facebook* podem ter acesso as suas fotografias?**

- ( ) Sim ( ) Sei, mas não me importo. ( ) Não

**11 – Você teme que pessoas estranhas façam mau uso de suas fotografias? ( ) Sim ( ) Não**  
**Porquê?.....**  
 .....

**12 – Você gostaria de citar algo que não foi perguntado? Sinta-se a vontade para fazê-lo.**  
 .....  
 .....  
 .....

## 1.2 Instrumento de pesquisa 2

Auto-avaliação descritiva da criação da autobiografia visual digital dirigida aos alunos

**EMEF. ARTHUR PEREIRA DE VARGAS -**

Nome:..... Sexo: ( ) F M ( ) Idade: .....

Data ...../...../12

Série:.....Fone:.....email:.....

**REFLETINDO E AVALIANDO MINHA AUTOBIOGRAFIA VISUAL DIGITAL**

**1. Crie um título para a sua autobiografia visual digital:**

.....

**Justifique-o.....**

**2. Observe suas fotos e comente os subtítulos da sua autobiografia visual digital:**

**- Como eu me vejo? Por quê?**

.....  
.....

**- Como eu penso que sou visto? Por quê?**

.....  
.....

**- Como eu gostaria de ser visto? Por quê?**

.....  
.....

**3. Você postou a sua autobiografia visual digital no *Facebook*? ( ) Sim ( ) Não Por quê?**

.....

**4. Seus “amigos” comentaram ou curtiram? ( ) Sim ( ) Não Qual foi a sua sensação ao perceber que seus “ amigos” estavam comentando ou curtindo um trabalho da aula de Artes?**

.....  
.....

**5. Quais as dificuldades que você encontrou para criar a sua autobiografia visual? Cite pelo menos duas:**

.....  
.....

**6. Se seus “amigos” só lhe conhecessem através das fotos e imagens que você posta no *Facebook* pensariam que você é uma pessoa muito:**

.....  
.....

**7. O que você aprendeu com a criação da sua autobiografia visual? Sobre você? Sobre a forma como os adolescentes se mostram no *Facebook*?**

.....  
.....

**8. Que idade você tinha quando entrou no *Facebook*?**

.....

**Muito obrigada por sua participação especial. Prof.<sup>a</sup> Marília Schmitt Fernandes**

1.3 - Instrumento de pesquisa 3

Roteiro a ser seguido e preenchido pelos alunos que formam o grupo de observação, visto que estes não são usuários do *Facebook*.

**EMEF. Arthur Pereira de Vargas – Canoas – RS - Pesquisa - UFRGS Prof.<sup>a</sup> Marília Schmitt Fernandes**

Nome: ..... Idade: .....

Data:..... Turma: .....

**ATIVIDADE DE OBSERVAÇÃO –**

**Escolha dois colegas para observar enquanto realizam a atividade proposta e faça as seguintes anotações:**

**Nome:.....Idade:.....**

1. O que você pensa sobre as fotografias que o seu colega postou no *Facebook* e que escolheu para fazer o trabalho?

.....  
.....

1.1 O que chamou mais a sua atenção nestas fotografias? Por quê?

.....  
.....

2. Você acha que estas fotografias mostram como é o seu colega de verdade? Por quê?

.....

3. Se você conhecesse este colega apenas através destas fotografias do *Facebook*, você pensaria que é uma pessoa muito:

.....

Por quê?.....

**Nome:.....Idade:.....**

1. O que você pensa sobre as fotografias que o seu colega postou no *Facebook* e que escolheu para fazer o trabalho?

.....

.....

1.1 O que chamou mais a sua atenção nestas fotografias? Por quê?

.....

.....

.....

2. Você acha que elas mostram como é o seu colega de verdade? Por quê?

.....

.....

3. Se você conhecesse este colega apenas através destas fotografias do *Facebook*, você pensaria que é uma pessoa muito:

.....

Por quê?.....

.....

.....

.....

**AGORA, peça para um colega que já terminou o trabalho para ver como ficou a autobiografia dele. E depois responda às questões abaixo:**

**Nome:.....Idade:.....**

Quantas fotografias ele usou?.....

Descreva a fotografia que mais chamou a sua atenção e diga por quê:

.....

.....

Crie um título para a autobiografia do seu colega e justifique

.....

## 1.4 Instrumento de pesquisa 4

Entrevista enviada aos pais dos alunos

**SENHORES PAIS**

Esta entrevista visa investigar como os pais e seus filhos participam e interagem na rede social *Facebook*. Portanto, a sua opinião verdadeira é fundamental para que juntos possamos cuidar e orientar os adolescentes também no ambiente virtual. **(Não se preocupe, seus dados pessoais e informações serão mantidos em sigilo absoluto)**

Nome:..... Sexo: ( ) F M ( ) Idade: .....

Data ...../...../12

Profissão:..... Nº filhos .....

Contato: Fone: .....

E-mail:.....

Escolaridade: ( ) Ensino Fundamental ( ) Ensino Médio ( ) Graduado.

**1-Quais as redes sociais das quais você é usuário?**

( ) *Facebook* ( ) *Twitter* ( ) *Youtube* ( ) *Msn* ( ) Outra. Qual?  
.....

**2-Qual delas você acessa com mais frequência? ..... Qual o motivo?**

.....  
.....

**3 – Suas formas de acesso mais comuns são:**

( ) Via computador, em casa ( ) Via telefone celular

( ) Via computador, no trabalho ( ) Via *lan house*

**Se você é usuário do *Facebook* por favor responda as questões abaixo.**

Qual o seu nome no facebook?.....

**4 – Com que frequência você acessa a seu perfil no *Facebook*?**

( ) só nos finais de semana ( ) Uma vez ao dia ( ) Várias vezes ao dia

( ) estou sempre *logado*, com a página aberta.

**5 – Você e seus filhos são “amigos” no *Facebook*? ( ) Sim ( ) Não Por quê?**

.....  
.....  
.....

**6 - Você costuma “visitar” o perfil dos seus filhos no *Facebook* com que frequência?**

( ) uma vez por semana ( ) todos os dias ( ) raramente.

**Por quê?**

.....  
 .....  
 .....

**7 - Você já sentiu-se incomodado por alguma postagem feita pelos seus filhos no Facebook?** ( ) Sim - ( ) Raramente ou ( ) Com frequência ( ) Não  
 Se você respondeu que SIM quais foram os motivos?

.....

**8 - Você costuma postar fotografias suas e de seus filhos no Facebook?** ( ) Sim ( ) Não  
 Por quê?

.....  
 .....  
 .....

**9- Você sabe que outros usuários do Facebook podem ter acesso as suas fotografias?**

( ) Sim ( ) Não

**10 - Você teme que pessoas estranhas, façam mal uso de suas fotografias?** ( ) Sim

( ) Não Por quê?

.....  
 .....

**11- Você já sofreu ou sabe de algum caso de constrangimento no Facebook, por causa de uma fotografia e comentários?** ( ) Sim ( ) Não Qual?

.....  
 .....  
 .....

**12 - Pensando na importância dos pais na educação dos filhos também nas redes sociais, numere as questões abaixo por ordem de importância:**

a-( ) Os pais tem que colocar limites para os filhos também na internet, delimitando horários e critérios de uso como: após fazer os temas da escola, colaborar nas tarefas domésticas.

b-( ) Conversar abertamente com os filhos sobre os riscos de violência social também nas redes sociais, como *ciberbullying*, pedofilia, falsos amigos, discriminação racial entre outras.

c-( ) Os pais não podem fazer todas as vontades dos filhos, comprando todas as tecnologias que eles pedem, nem comprometer a renda familiar para ampliar as formas de acesso e conexão, como a banda larga.

d-( ) Verificar o histórico do computador para ver por onde seus filhos navegam.

**13 – Você gostaria de citar algo que não foi perguntado? Sinta-se à vontade para fazê-lo.**

.....  
 .....  
 .....  
**Muito obrigada por sua atenção!!**

**Prof.<sup>a</sup> Marília Schmitt Fernandes - arte/educadora –**

**Contato:** mídias2011@hotmail.com      **Facebook** Pesquisa Marília Fernandes

1.5 Instrumento de pesquisa 5

Entrevista feita com os professores

### CAROS PROFESSORES

Esta entrevista visa investigar como os professores e alunos participam e interagem na rede social Facebook. Portanto, a sua opinião verdadeira é fundamental, para que juntos possamos rever nossas práticas educativas mediando os adolescentes também no ambiente virtual. **(Não se preocupe, seus dados pessoais e informações serão mantidos em sigilo absoluto )**

**Nome:**..... **Sexo:** ( ) F M ( )      **Idade:** .....

**Data** ...../...../12

Área de conhecimento:.....Séries:.....Nº aproximado de total de alunos: .....

Contatos Fone: ..... E-mail:.....

Escolaridade: ( ) Licenciatura em

.....

( ) Pós graduação ( ) Mestrado ( ) Doutorado.

**1-Quais as redes sociais das quais você é usuário?**

( ) *Facebook* ( ) *Twitter* ( ) *Youtube* ( ) *Msn* ( ) Outra. Qual?

.....

**2-Qual delas você acessa com mais frequência? ..... Qual o motivo?**

.....

.....

**3 – Suas formas de acesso mais comuns são:**

( ) Via computador, em casa ( ) Via computador, na escola ( ) Via telefone celular

**Se você é usuário do Facebook por favor responda as questões abaixo.**

Qual o seu nome no *facebook*?.....

**4 – Com que frequência você acessa o seu perfil no Facebook?**

( ) só nos finais de semana ( ) Uma vez ao dia ( ) Várias vezes ao dia  
 ( ) estou sempre *logado*, com a página aberta.

**5 – Você e seus alunos são “amigos” no *Facebook*?**

( ) Sim ( ) Sim, mas só aceito alguns ( ) Não

**Por quê?**

.....

**6 - Você costuma “visitar” o perfil dos seus alunos no *Facebook* com que frequência?**

( ) uma vez por semana ( ) todos os dias ( ) raramente. Porquê ?

.....

**7 - Você já se sentiu incomodado por alguma fotografia postada pelos seus amigos e alunos no *Facebook* ? ( ) Sim - ( ) Raramente ou ( ) Com frequência. ( ) Não**

**Se você respondeu que SIM quais foram os motivos? Qual foi a sua atitude?**

.....

**8 - Você costuma postar suas fotografias no *Facebook*, permitindo o acesso dos alunos a elas? ( ) Sim ( ) Não Porquê?**

.....

**10 – Você teme que alunos mau intencionados usem suas fotografias? ( ) Sim ( ) Não Porquê?**

.....

**11- Você acredita que o telefone celular, a Fotografia, o *Facebook* ou outras redes sociais poderiam colaborar como estratégias de aprendizagem significativas para a sua área de conhecimento, qualificando ainda mais suas aulas? Como e por quê?**

.....

**12 - Pensando na importância das TICs no processo de ensino aprendizagem, numere as questões abaixo por ordem de importância:**

a-( ) Os professores devem mediar os alunos quando usam a internet no Labin da escola, sugerindo temas e sites de pesquisa promovendo situações de produção de conhecimento. Evitando com que os alunos fiquem a “deriva” nas redes sociais, jogando ou conversando em sites de relacionamento.

b-( ) Os professores devem conversar abertamente com os alunos sobre o uso e os riscos das novas tecnologias, como o telefone celular, fotografia digital e compartilhamentos, redes sociais tanto na escola como fora dela. Esclarecendo-os sobre como evitar o *ciberbullying*, a pedofilia, falsos amigos, discriminação racial entre outras manifestações de violência social.

c-( ) A escola deve reunir a comunidade de pais para falar sobre os riscos aos quais os adolescentes estão sujeitos, estando conectados quase que em tempo integral nas redes sociais. Assim como a criação de normas para o uso das tecnologias móveis no ambiente da sala de aula.

d-( ) A escola e os professores devem criar formas de aproveitar o domínio e conhecimento que os alunos tem das novas tecnologias, para tornar as aulas mais interessantes e produtivas.

**13 – Você gostaria de citar algo que não foi perguntado? Sinta-se à vontade para fazê-lo.**

.....  
.....

**Muito obrigada por sua atenção!!**

**Profª. Marília Schmitt Fernandes - arte/educadora –**

**Contato: [mídias2011@hotmail.com](mailto:mídias2011@hotmail.com) Facebook Pesquisa Marília Fernandes**